



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Direction générale des ressources humaines

RAPPORT DU JURY

SESSION 2025

Concours : agrégation interne et CAERPA

Section : histoire-géographie

Rapport de jury présenté par Jérôme Grondeux

LES RAPPORTS DES JURY DES CONCOURS DE RECRUTEMENT SONT ETABLIS SOUS LA RESPONSABILITE DES PRÉSIDENTS DE JURY

Sommaire

SOMMAIRE	2
1. MOT DU PRÉSIDENT	3
2. STATISTIQUES DE LA SESSION 2025	4
3. ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ	9
3.1 DISSERTATION D'HISTOIRE	9
3.2 DISSERTATION DE GEOGRAPHIE	15
3.3 ÉPREUVE DE COMMENTAIRE, ANALYSE SCIENTIFIQUE, UTILISATION PEDAGOGIQUE DE DOCUMENTS HISTORIQUES OU GEOGRAPHIQUES	22
3.3.1 <i>option histoire</i>	25
3.3.2 <i>option géographie</i>	38
4. ÉPREUVES D'ADMISSION	54
4.1 REMARQUES GENERALES	54
4.2 ÉPREUVES D'ADMISSION D'HISTOIRE	57
4.3 ÉPREUVES D'ADMISSION DE GEOGRAPHIE.....	60

1. Mot du président

Le concours de l'agrégation interne d'histoire-géographie / CAERPA a une identité forte : il est une étape décisive dans la carrière de celles et de ceux qui s'y présentent. Les candidats sont déjà titulaires d'un concours et ont une expérience de l'enseignement. Ils ont choisi de se replonger dans des questions d'histoire et de géographie, de fortifier et d'actualiser leur culture disciplinaire de manière particulièrement intense, et de connaître à nouveau le stress des épreuves. Beaucoup disent à quel point ils ont aimé, en se préparant, retourner à l'école des disciplines qui fondent leur identité professionnelle et échanger avec des collègues historiens et géographes. Ils vivent à la fois un retour aux sources et une relance des dés.

Le jury, qui rassemble enseignants du secondaire, de CPGE et universitaires ainsi que des IA-IPR, sait qu'il évalue des femmes et des hommes qui sont déjà des porteurs reconnus de nos disciplines. Il sait qu'il plonge au cœur de l'histoire et de la géographie enseignée par la rencontre avec les acteurs de cet enseignement. Ces derniers apportent leur expérience et leur savoir-faire, dont ont su témoigner de belles copies et de belles leçons.

Comme chaque année, ce sont toutes les échelles de l'institution qui se sont mobilisées pour que cette rencontre puisse avoir lieu : la Direction générale des ressources humaines (DGRH) et sa sous-direction de l'attractivité des métiers et du recrutement, l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGESR), la Direction des examens et concours de l'académie de Reims, le lycée Jean Talon de Châlons-en-Champagne. Que madame la Proviseure de cet établissement et ses équipes trouvent ici l'expression de la reconnaissance du directoire pour leur accueil.

L'exigence de l'équité envers les candidates et candidats ne peut être portée que par un travail collectif. Le directoire en est le garant, et je remercie ici les vice-présidents Éric Hassler (histoire) et Kevin Sutton (géographie), ainsi que les deux secrétaires généraux, Marilyne Dewavrin-Farry et Mathieu Feunteun. Chacune et chacun des 70 membres du jury (39 femmes et 31 hommes ayant corrigé des épreuves d'admissibilité, 24 hommes et 24 femmes ayant également évalué les épreuves d'admission) a fait l'effort de s'inscrire dans la perspective d'application de critères communs et d'harmonisation.

Tout est mis en œuvre pour que candidates et candidats puissent donner le meilleur d'eux-mêmes. Le rôle des appariteurs, qui accompagnent chacune et chacun d'entre eux tout au long des épreuves d'admission, est fondamental.

Le concours est demeuré, en session 2025, un moment fort d'affirmation et d'expression de ce que la communauté des historiens et géographes apporte au service public.

Jérôme Grondeux

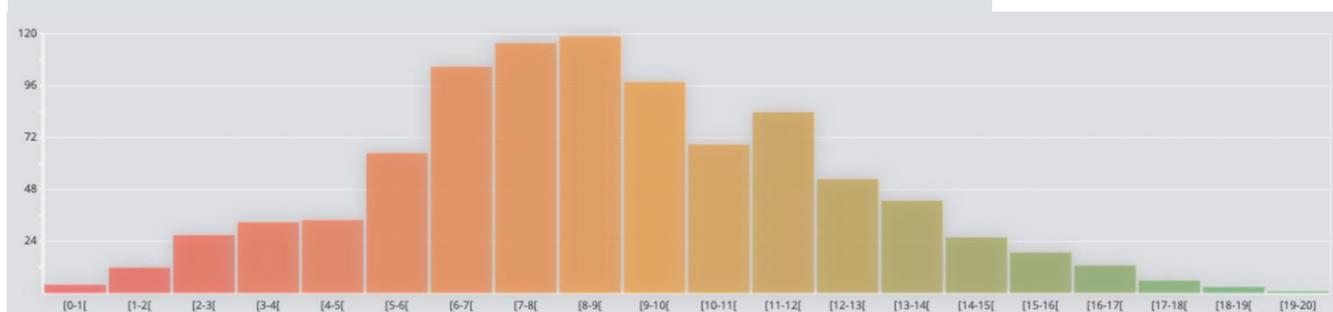
2. Statistiques de la session 2025

La session 2025 s'est ouverte avec un nombre total de postes quasiment identique par rapport à celui de l'année dernière : 115 postes pour le concours de l'agrégation interne (nombre identique à celui de la session 2024) et 15 postes pour le CAERPA (soit un poste en moins par rapport à la session 2024). Il y avait 1 185 inscrits pour le public (1 190 en 2024) et 216 pour le privé (197 en 2024). Sur le total des 1 401 candidats inscrits, 942 se sont présentés à la première épreuve écrite, soit 67,2 % des inscrits (64,3 % en 2024). Il y a eu 25 abandons au cours des épreuves d'admissibilité, certains candidats ne se présentant plus à l'issue de la première ou de la deuxième épreuve. Une copie a été écartée en raison d'une erreur d'inscription pour l'épreuve de « commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents ». Le jury rappelle la nécessité de composer dans la discipline pour laquelle on s'est inscrit sous peine d'élimination : le choix de la discipline du commentaire se fait lors de l'inscription au concours, et il est absolument impossible d'en changer à la lecture des sujets.

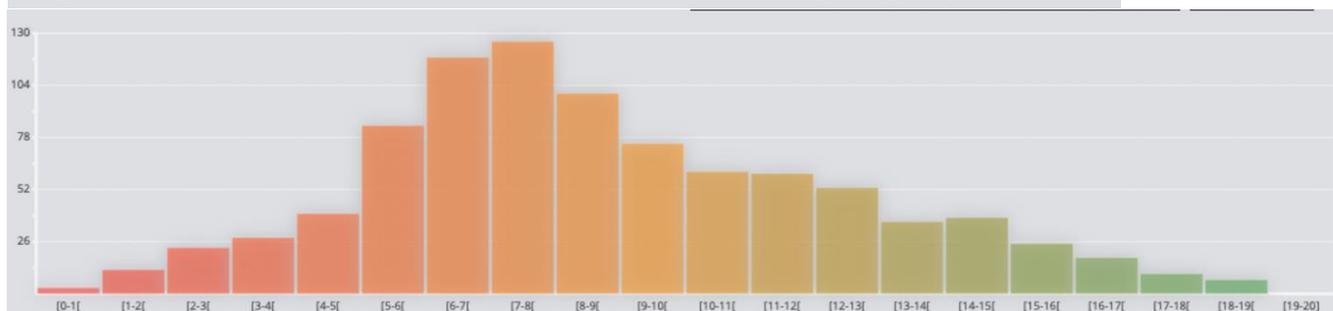
Les épreuves écrites sont corrigées par un binôme et les notes sont ensuite harmonisées, ce qui transparait dans les indicateurs statistiques par épreuve.

Épreuve	Moyenne	Médiane	Quartile supérieur
Dissertation d'histoire	8,36	8	11
Dissertation de géographie	8,40	8	11
Commentaire de documents en histoire	8,28	8	11
Commentaire de documents en géographie	8,38	8	11

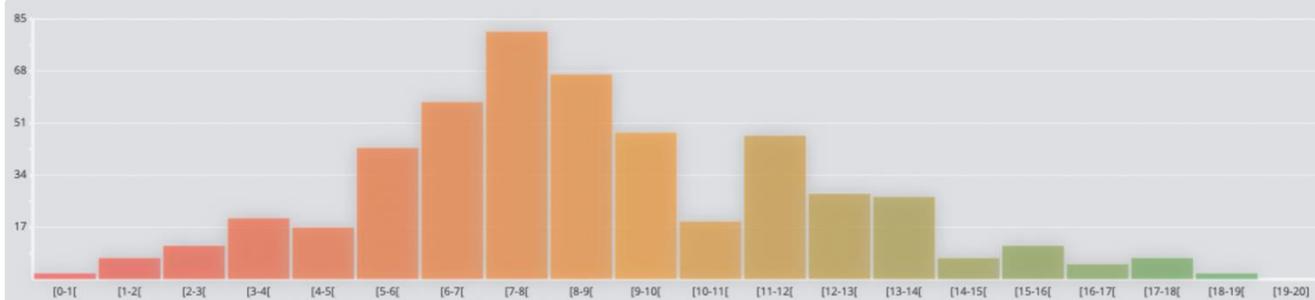
Répartition des notes : dissertation d'histoire



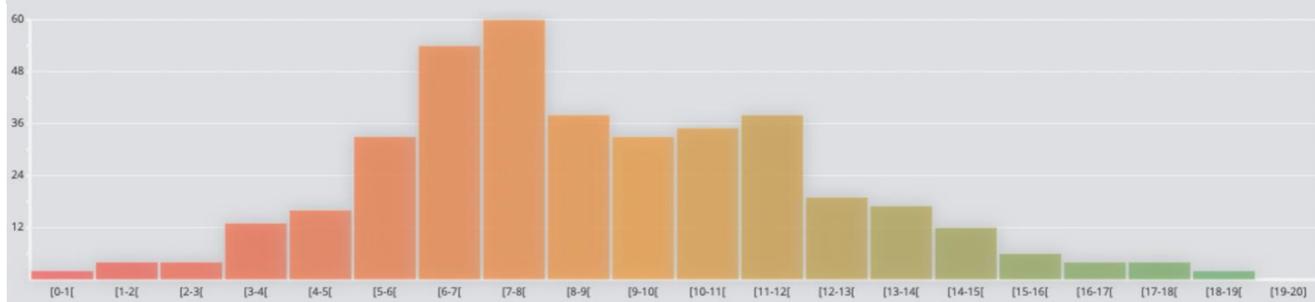
Répartition des notes : dissertation de géographie



Répartition des notes : commentaire de documents en histoire



Répartition des notes : commentaire de documents en géographie



Il faut rappeler la manière dont les correcteurs apprécient les copies. L'objectif du jury n'est pas d'évaluer les candidats de manière absolue, ni de certifier un niveau de maîtrise professionnelle et disciplinaire, mais de hiérarchiser les copies. Les notes les plus basses correspondent le plus souvent à des copies lacunaires : simple introduction, plan détaillé, hors-sujet complet, etc. La grande majorité des copies est proche de la médiane, c'est-à-dire de la valeur qui sépare l'effectif en deux. Il s'agit le plus souvent de copies complètes, souvent intéressantes, témoignant d'une préparation sérieuse, mais qui présentent certains défauts susceptibles d'être corrigés. Plus d'un quart des copies ont une note supérieure ou égale à 11. Les correcteurs ont jugé ici qu'elles présentaient des qualités qui justifiaient d'entendre le candidat à l'oral. Les copies les plus brillantes ont été valorisées par des notes allant jusqu'à 20.

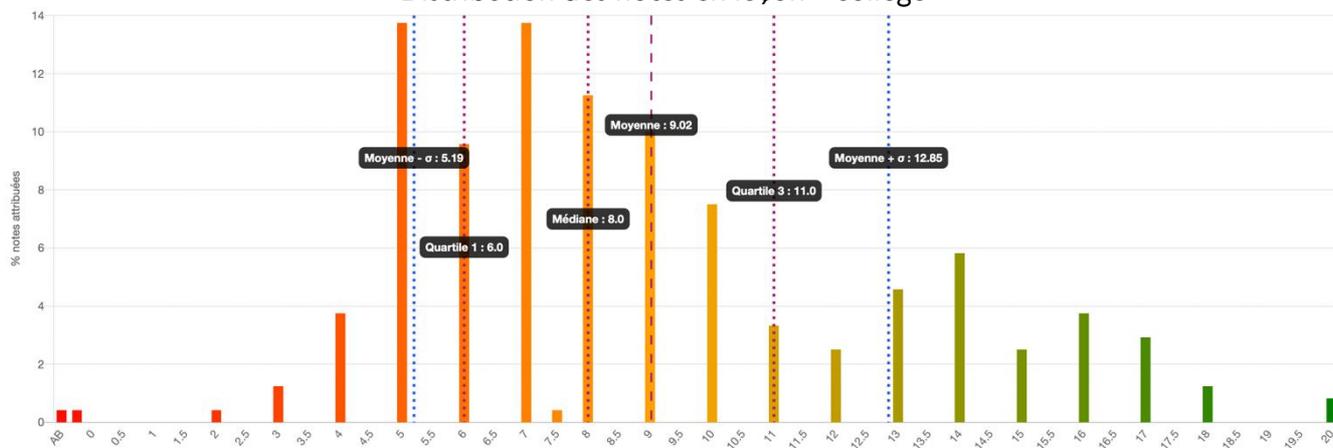
À l'issue de cette phase de correction, la barre de l'admissibilité a été fixée à 10,33 pour les deux concours (31 points). Cette barre a permis d'accueillir à l'oral 206 candidats du public et 34 candidats du privé. Au mois de mars 2025, 240 candidats ont donc été déclarés admissibles.

Répartition par sexe des candidats, des admissibles et des admis

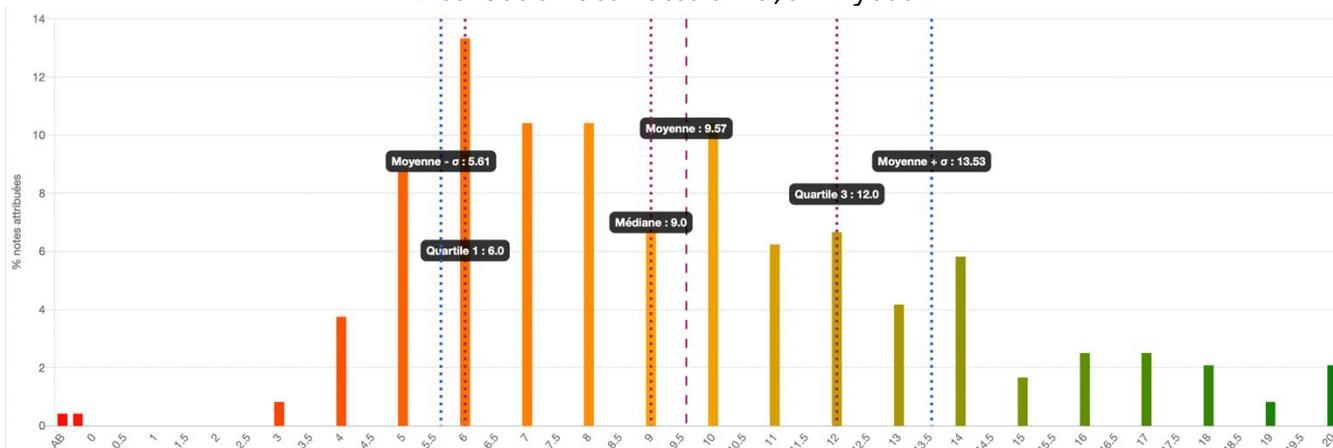
	Femmes	Hommes
Nombre de candidats présents	507	435
Pourcentage des candidats	54 %	46 %
Nombre d'admissibles	141	99
Pourcentage des admissibles	59 %	41 %
Nombre d'admis	74	56
Pourcentage d'admis	57 %	43 %

Il faut rappeler que l'oral se compose de deux épreuves : une séquence en lycée et une autre en collège, les candidats étant convoqués pour l'une ou l'autre séquence à la première épreuve. La discipline de passage est déterminée par tirage au sort lors de la première épreuve. Un candidat qui tire, par exemple, un sujet d'histoire lors de l'épreuve de collège, doit composer ensuite en géographie lors de l'épreuve de lycée. Cette année, le jury a constaté deux abandons au cours de la première épreuve d'admission. Nous rappelons qu'au vu des coefficients (4 en tout pour l'oral contre 3 pour l'écrit), l'oral donne à chacun une chance d'être admis, indépendamment de ses notes d'écrit.

Distribution des notes en leçon « collège »



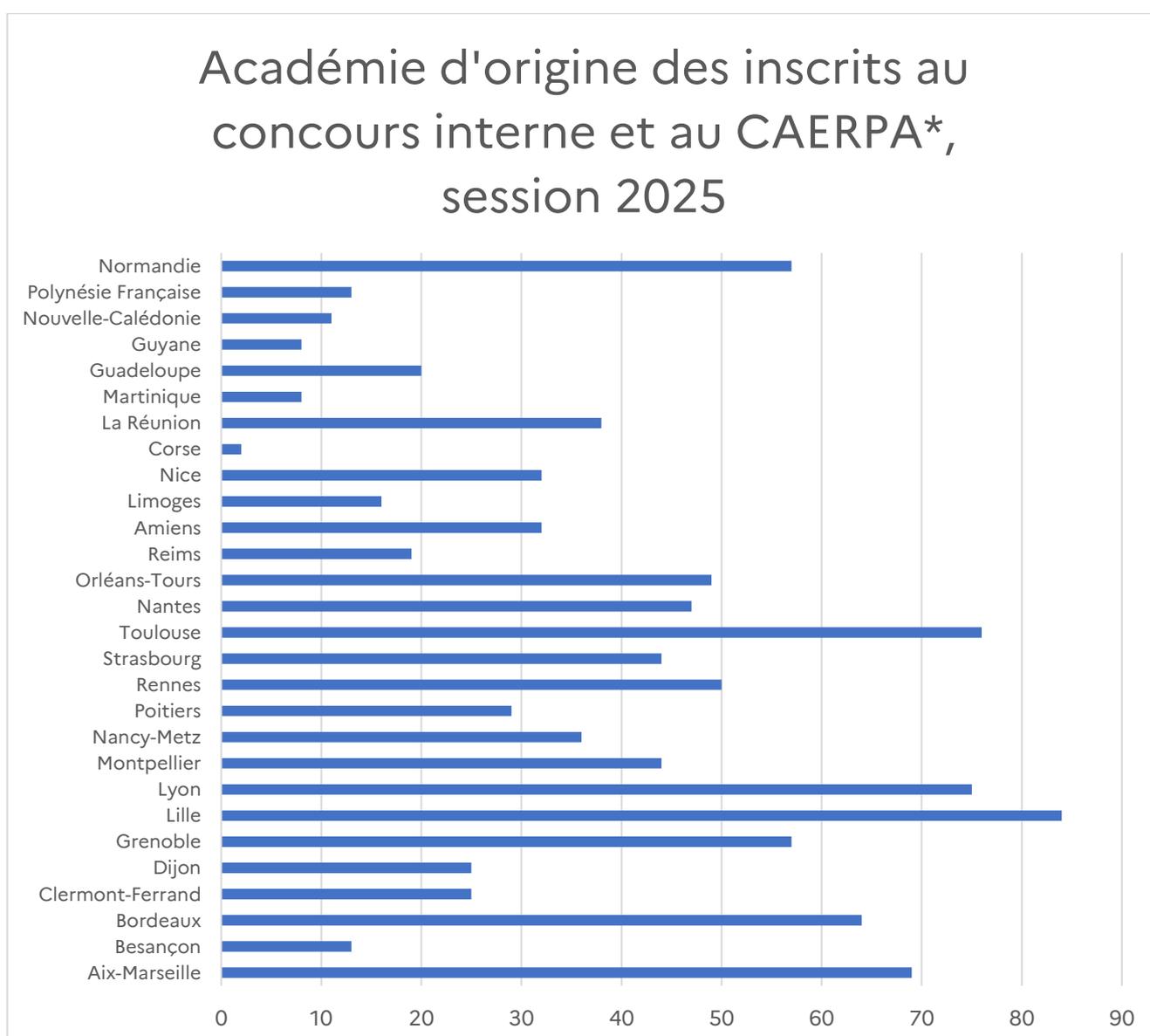
Distribution des notes en leçon « lycée »



La répartition des notes entre les deux épreuves est similaire, les meilleures prestations ayant été valorisées par d'excellentes notes. La moyenne des notes à chacune des deux épreuves est également très proche : 9,02 pour les épreuves de collège et 9,57 pour les épreuves de lycée. La moyenne des passages en histoire et de ceux en géographie est identique : respectivement 9,25 en géographie et 9,29 en histoire. Cette moyenne est également la moyenne globale des épreuves orales de cette session, soit 9,29.

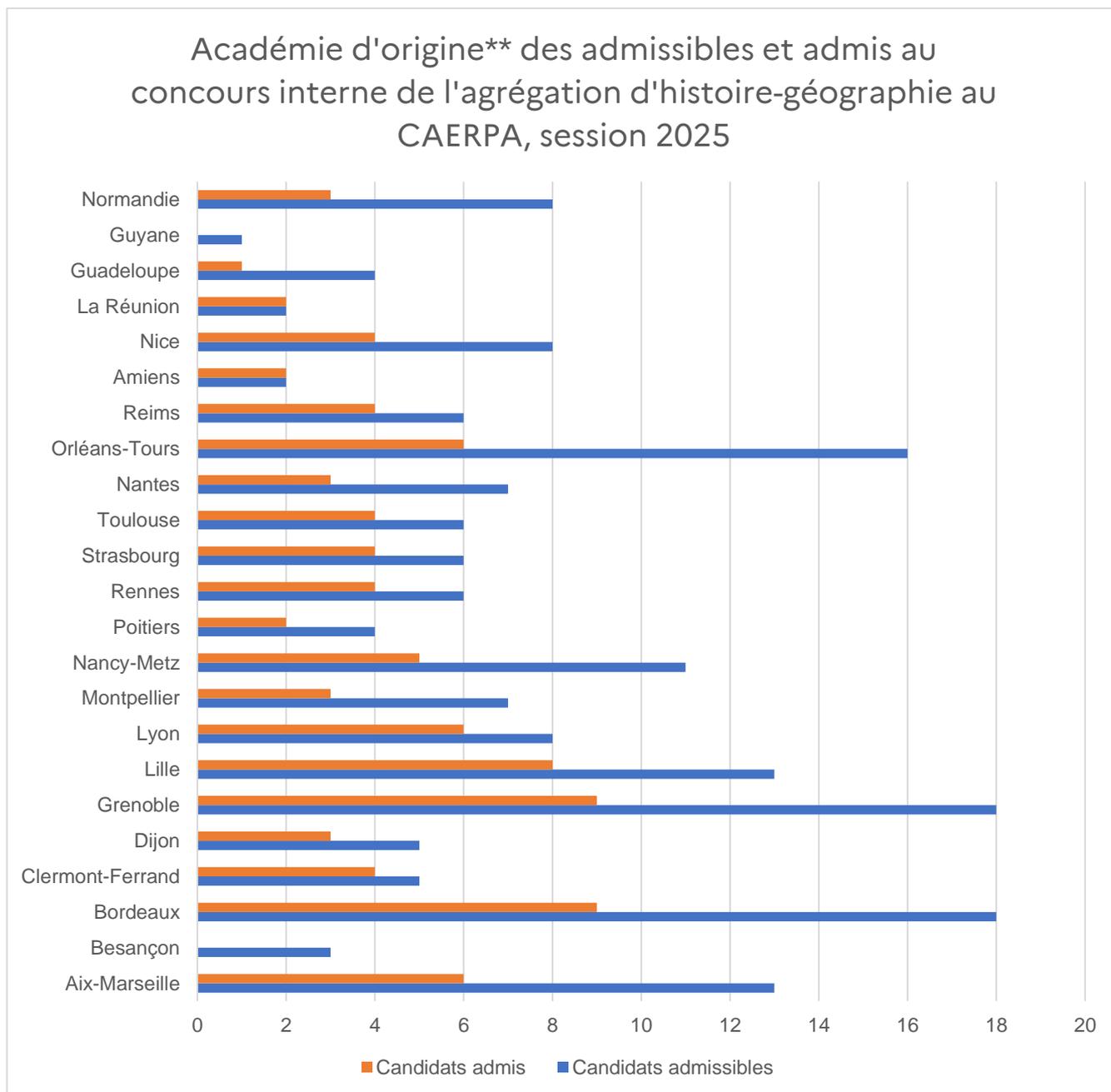
En 2025, à l'issue des oraux, la barre d'admission a été fixée à 10,10 pour la liste principale du concours public et 10,07 pour sa liste complémentaire. La barre d'admission pour le concours du privé a été fixée à 10,06. L'ensemble des places prévues a été pourvue dans le public et dans le privé. La moyenne des admis est de 11,87 pour le public et de 11,80 pour le privé.

Les tableaux ci-après présentent les académies d'origine des inscrits (tous ne se sont pas présentés) ainsi que le nombre de candidats admissibles (en distinguant les admissibles des admis) par académie d'origine qu'ils soient du public ou du privé.



* Par souci de lisibilité des données, les candidats des académies de Paris-Versailles-Créteil ne figurent pas dans le graphique ci-dessus. Ils étaient 353 inscrits à provenir de ces trois académies en 2025.

L'absence de données pour certaines académies signifie qu'il n'y a pas eu de candidats admissibles qui en étaient originaires.



**** Par souci de lisibilité des données, les admissibles des académies de Paris-Versailles-Créteil ne figurent pas dans le graphique ci-dessus. Sur les 64 admissibles provenant de ces académies, 38 candidats ont été admis en 2025.**

Pour le bureau du jury, Jérôme Grondeux et Kevin Sutton

3. Épreuves d'admissibilité

Les sujets complets sont disponibles sur le site suivant à la rubrique « agrégation interne d'histoire et géographie ».

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/sujets-et-rapports-des-jurys-agregation-2025-1435#item3>

Le site *Devenir enseignant* présente également un descriptif des épreuves d'admissibilité et d'admission ainsi que les programmes de la prochaine session :

<https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-de-l-agregation-interne-et-du-caerpa-section-histoire-et-geographie-970>

Nous invitons les candidats à s'y référer. La lecture des précédents rapports de l'agrégation interne d'histoire et de géographie permet de compléter utilement les remarques faites dans ce rapport 2025.

Par ailleurs, nous rappelons que le respect des consignes, notamment la durée impartie à chaque épreuve, est impératif, tout comme le respect du choix de la discipline pour l'épreuve de commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents historiques ou géographiques.

Le jury rappelle que le jury est ouvert à différents problématiques et plan. Les propositions indiquées ci-dessous ne sont que des exemples.

3.1 Dissertation d'histoire

Pour l'épreuve de la dissertation d'histoire, le sujet proposé était le suivant : « Maintenir l'ordre dans l'Empire colonial français en Afrique, de la Conférence de Berlin aux Accords d'Évian ». Ce sujet invitait les candidats à réfléchir aux manières de maintenir l'ordre, à tout ce que cela implique comme pratiques, directives, décalages entre les normes et les pratiques, compromis et adaptations sur le terrain, enjeux sociaux. Il était donc nécessaire de s'interroger sur les acteurs du maintien de l'ordre, qu'ils appartiennent à l'administration française ou qu'ils relèvent des sociétés coloniales.

Le jury s'est à nouveau félicité cette année de lire d'excellentes copies de candidats qui ont su élaborer une réflexion personnelle pertinente, illustrée d'exemples variés et nourrie de lectures nombreuses étayant leur démarche. D'autres, en revanche, n'ont pas toujours réussi à mettre en œuvre leur savoir en l'adaptant spécifiquement au sujet.

On rappellera d'abord que ces bonnes copies sont des **copies structurées**, présentant des parties relativement équilibrées, avec des paragraphes nettement définis, articulés par des transitions, afin de faciliter la lecture et accentuer l'effet d'argumentation, propre à l'exercice. Le **propos** doit être mené de façon pédagogique, les idées illustrées d'exemples précis, contextualisés et développés, les **évolutions** pensées et nuancées selon les cas, sans occulter les possibles continuités. Le jury attend une **expression** claire, correcte du point de vue syntaxique, exempte de fautes de grammaire et attentive à bien orthographier les noms propres qui sont pourtant fréquemment malmenés. Il invite les candidats à proscrire l'usage systématique du futur proche qui finit par contaminer toute la copie, au détriment de la restitution fine des différents régimes temporels nécessaires à tout discours historique.

Les **bonnes copies** délivrent une définition claire et précise des termes du sujet est attendue dans l'introduction. Elles usent d'un **vocabulaire** précis permettant de décliner les différentes configurations à étudier, notamment « pacification », « émeute », « insurrection », « rébellion » etc. Ces copies ont su inclure les phases de conquête, de gestion quotidienne et de décolonisation, tout en traitant de l'ensemble des espaces géographiques et administratifs concernés en montrant les éventuelles particularités et/ou ressemblances, sans laisser de côté une région ou un statut particulier (protectorat, colonie de peuplement, colonie, mandat). On attendait également des candidats qu'ils soient en mesure

de mettre en avant la variété des adaptations administratives, comme les différentes fonctions et les différents échelons qui se déploient dans le maintien de l'ordre, mais aussi qu'ils puissent évoquer la variété des rapports sociaux qui s'établissent (pas seulement des rapports conflictuels et la confrontation entre administrateurs métropolitains et indigènes) et replacer leur propos dans les contextes économiques, sociaux et politiques des différents espaces concernés. La démonstration devait s'appuyer sur des **exemples** révélateurs. Une réflexion sur la nature des **sources**, et les images parfois très divergentes qu'elles donnent du traitement des indigènes, était souhaitable.

Le jury a également relevé des défauts récurrents. D'une manière générale, les **choix opérés doivent être justifiés**. C'est en particulier le cas du séquençage d'un plan chronologique, qui n'est que rarement explicite. De la même manière, invoquer **l'historiographie** n'a de sens que si ses apports sont développés et mobilisés au service de l'argumentation. Le « *name dropping* » ne présente donc pas d'intérêt. Les **introductions** sont fréquemment assez mal menées, sans souci pédagogique de l'explicitation du sujet et de la démarche, ne **délivrant par d'analyse des termes du sujet** suffisamment fine et rigoureuse pour en envisager toutes les facettes. L'utilisation d'un infinitif devait en l'occurrence inciter à un traitement dynamique du sujet, par l'action et donc par les acteurs. De même, le sujet a fréquemment été mal compris, une lecture trop rapide éliminant le « dans » au profit d'un seul « maintenir l'ordre colonial ».

Outre celles qui ne maîtrisent pas la forme d'une dissertation, les copies les moins satisfaisantes se contentent souvent de réciter les étapes de la conquête et les crises, font étalage de connaissances qui ne traitent le sujet que de façon marginale, ou alignent les « fiches » sans souci de répondre à la problématique. Or, **il faut ici rappeler l'importance de la problématique**, qui doit constituer un fil rouge dans la démonstration et aider le candidat à garder le cap du sujet. Autre défaut fréquent, la focalisation du propos sur une politique de maintien de l'ordre exclusivement par le haut, sans montrer les applications sur le terrain, les nécessaires adaptations et sollicitations des populations locales, acteurs participant à ce maintien de l'ordre, ni la diversité des acteurs qui ne se résument pas aux militaires venus de métropole. De même, il fallait impérativement éviter de globaliser le phénomène de colonisation, sans prendre en compte la diversité des statuts, à l'échelle des espaces coloniaux ou des sociétés coloniales, mais aussi proscrire les lectures misérabilistes ou téléologiques, susceptibles d'occulter les incertitudes ou la violence de certains combats. Enfin, les **conclusions** sont fréquemment bâclées, se contentant de résumer chacune des parties plutôt que de produire des éléments de réponse à la problématique qui permettent une prise de hauteur conclusive.

Définition des termes du sujet :

« **Maintenir l'ordre** » se définit comme une action qui puise dans l'ensemble des opérations de police mises en œuvre pour garantir l'ordre sur la voie publique. Cela peut recouvrir des opérations de rétablissement de l'ordre public après des débordements comme le maintien quotidien de la paix civile, éventuellement dans une logique préventive. S'il y a un primat de l'action de la force publique telle qu'elle s'exerce par ses représentants, militaires et civils, pour faire respecter la loi, cela s'appuie aussi sur des acteurs de la vie sociale. Il faut aussi envisager que le maintien de l'ordre puisse justifier la restriction des libertés individuelles, face à des situations qui vont de la répression d'une émeute ou d'une insurrection à la lutte contre les indépendances, qui est d'abord envisagée dans le cadre du maintien de l'ordre.

« **Afrique** » : les candidats doivent être en mesure de délimiter l'Empire colonial français d'Afrique, de s'appuyer sur son organisation progressive, avec la constitution de l'AOF et de l'AEF, et de dégager les grandes distinctions juridiques que recouvre cet ensemble.

Les bornes chronologiques : 1885 correspond à la Conférence de Berlin qui définit les règles pour établir une domination coloniale en Afrique, en mettant en avant le droit des puissances européennes installées sur le littoral d'étendre leur domination vers l'intérieur des terres jusqu'à rencontrer la « sphère d'influence » voisine. L'annexion ne peut être reconnue que par l'occupation effective du terrain, avec

notification aux autres puissances colonisatrices des accords conclus avec les indigènes. La liberté de navigation sur les fleuves Niger et Congo, ainsi que la liberté de commerce dans le bassin du Congo sont garantis. 1962 correspond à l'indépendance de l'Algérie marque la fin d'une guerre de décolonisation que les autorités se refusent à qualifier ainsi.

Éléments d'analyse du sujet :

L'infinif du sujet est à interroger : il s'agit d'une action, donc d'une dynamique qui implique des acteurs pluriels, militaires, forces de l'ordre venues de métropoles, collaborateurs indigènes, supplétifs, etc. Il fallait donc réfléchir aux actions plurielles menées. En cela l'infinif devait être interrogé dans une perspective « dynamique » puisqu'il implique des contestations, des négociations, des adaptations. Le cadre « en Afrique » impliquait de réfléchir aux différents statuts, colonie de peuplement, colonies, protectorats et à ce que cela implique dans les pratiques de maintien de l'ordre.

Le sujet invitait à étudier les conditions particulières du maintien de l'ordre en situation coloniale et à interroger la notion même d'ordre en situation coloniale. Au contraire des situations métropolitaines, il n'y a pas de maintien de l'ordre par consentement à l'ordre social. L'usage de la force est de ce fait plus massif qu'en métropole sans pour autant que ce choix soit réellement interrogé dans ses fondements et ses justifications. Les instructions données dans ce sens sont souvent similaires, elles témoignent d'une augmentation du niveau de violence en raison du déficit de souveraineté et de légitimité, de l'éloignement du regard possiblement désapprobateur de l'opinion publique métropolitaine, telle qu'elle se donne à voir dans la presse ou dans les forces politiques. L'usage de la force est d'autant plus facile qu'on a affaire à des populations qui n'ont pas de représentant politique élu susceptible de porter des revendications dans l'arène institutionnelle.

Au-delà du cadre de l'Afrique sous domination française, le sujet permettait de discuter des moyens par lesquels la situation coloniale tient, dans la lignée des travaux des *subaltern studies*, pensons en particulier à Ranajit Guh dont le livre, *Dominance without Hegemony*, montre que la domination coloniale n'a tenu que par la coercition et non par l'hégémonie comme construction négociée, consensus idéologique et politique qui associe groupe dominant et groupe dominé, dans l'Inde coloniale. Cette idée a notamment été discutée à la lueur du cas de l'Afrique occidentale francophone par Jean-François Bayart, qui a montré qu'il y a bien eu des processus d'hégémonie à l'œuvre, en particulier par le biais de l'enrôlement dans l'armée de sujets coloniaux, armée dans laquelle ils se sont soumis à une forme de discipline. Pour ces combattants, il y a bel et bien des processus d'hégémonie. Florence Bernault insiste de son côté sur l'absence de souci de consentement et d'hégémonie de la part des colonisateurs. Cela rejoint le débat historiographique au sujet de l'*agency* liée à la sous-administration et à la faiblesse concrète sur le terrain des forces de l'ordre. En effet, en Afrique sous domination française, les forces de l'ordre se caractérisent par l'articulation avec des forces locales antérieures : des formes de police préexistantes sont pérennisées, le recrutement local est dominant : même dans les forces de police créées par les Français, le personnel est majoritairement recruté parmi les sujets coloniaux. Il en résulte un maintien de l'ordre qui n'est que partiellement étatisé, avec l'apparition, notamment en période de crise ou de décolonisation difficile, de milices. Le sujet permet de mettre en lumière des résistances spécifiques, propres à la situation coloniale, et parfois inscrites dans les formes mêmes de l'organisation sociale. Des formes minimales d'insubordination sociale peuvent se trouver criminalisées et devenir susceptibles de répression : il en va ainsi des réglementations forestières qui restreignent par exemple les pratiques traditionnelles de chasses, désormais qualifiées de braconnage. De même, des actes non pensés comme actions de résistance peuvent être qualifiés ainsi par les autorités coloniales, à l'image du banditisme rural auquel l'on prête parfois une signification politique et que l'on voit à coup sûr comme un obstacle à une colonisation acceptée. Ces cas nous rappellent à quel point la limite entre droit commun et droit politique peut être brouillée dans le cadre colonial.

Le maintien de l'ordre en situation coloniale a aussi pour objectif de maintenir la barrière de couleur dès lors qu'elle pourrait être menacée, ce qui peut apparaître dans la réglementation de la

prostitution, avec la crainte des autorités que les Européens menacent ainsi le prestige nécessaire à leur position.

Problématisation :

On attendait que le candidat s'interroge sur les modalités du maintien de l'ordre, par quels moyens et tactiques, mais aussi qui le maintient, avec quelles formes de refus ou de consentement. On pouvait ainsi articuler les principes et leur mise en application qui suppose sur le terrain accommodement, compromis et agentivité des indigènes.

Il était aussi possible de s'interroger sur le rôle du maintien de l'ordre dans la situation coloniale, en ce qu'il révèle à la fois les forces d'un État colonial qui dote ses agents de pouvoirs nombreux et renforcés par rapport à la métropole, et les faiblesses de cette structure car l'emprise territoriale et sociale concrète est beaucoup plus fragile qu'il n'y paraît.

Proposition de plans :

Le plan chrono-thématique était bien sûr tout à fait envisageable, à condition de mener une réflexion sur la continuité de certaines pratiques. Il permettait alors de distinguer phase de conquête et de « pacification », période de calme apparent, ponctué de révoltes, et temps des décolonisations.

La continuité des pratiques de maintien de l'ordre et la distinction souvent peu nette entre conquête, pacification et fonctionnement normal des sociétés coloniales pouvaient conduire à privilégier un plan thématique. Il s'agissait alors pour les candidats de savoir traiter, en son sein, de toutes les périodes.

Proposition de plan :

Introduction

Dans *Les Damnés de la Terre*, publié quelques jours avant sa mort en 1961, Frantz Fanon écrit : « Le monde colonisé est un monde coupé en deux. La ligne de partage, la frontière en est indiquée par les casernes et les postes de police. » L'omniprésence et le caractère structurant pour les rapports sociaux de ces lieux symboliques montrent à quel point, le maintien de l'ordre fut pour les administrateurs comme les militaires un objet de préoccupation quotidienne, tant qu'a subsisté l'Empire français en Afrique.

Maintenir l'ordre, c'est user de l'ensemble des opérations de police pour faire respecter un ordre social, notamment à l'occasion de manifestations publiques. Cela peut recouvrir des opérations de rétablissement de l'ordre après un débordement comme une action plus quotidienne pour faire respecter la loi et assurer la vie pacifiée d'une collectivité. Les divers dispositifs à l'œuvre en Afrique sous domination française- régime de l'indigénat, prison, camp de travail, garde indigène, contrôle urbain, etc. - font l'objet de définitions parfois contradictoires, sans être toujours bien normées ou théorisées, sauf dans les temps de crise extrême, c'est-à-dire dans les temps où les militaires s'emparent de la question, notamment pendant les guerres de conquête, de Faidherbe à Archinard, de Gallieni à Lyautey, pendant la guerre en Europe, avec Mangin ou lors de la guerre dite « contre-insurrectionnelle » en Algérie ou au Cameroun et enfin lors des affrontements pour l'indépendance. Définition rendue plus complexe encore par la diversité des statuts juridiques de cet ensemble colonial entre la colonie de peuplement qu'est l'Algérie, les colonies rassemblées progressivement sous des ensembles plus larges comme l'AOF (1895) et l'AEF (1910), les protectorats du Maghreb, les mandats de la SDN sur les anciennes colonies allemandes du Togo et du Cameroun. En 1885, la conférence de Berlin vient préciser qu'on ne peut

annexer une terre sans exercer effectivement une domination sur elle, avec ce que cela suppose de moyens matériels et humains pour y maintenir l'ordre. En 1962, l'indépendance de l'Algérie vient mettre fin à une guerre que les autorités françaises se sont refusées à qualifier ainsi, maniant plutôt le langage du maintien de l'ordre face aux « événements » d'Algérie.

Toute une rhétorique du maintien de l'ordre a accompagné la colonisation, qui passe par des mots et des expressions cultivant souvent la dénégation ou l'euphémisme (« pacification », « expéditions punitives », « tournées de police », « rébellions », « insoumis », « agitateurs », sujets « douteux » ou « antifrançais », « ordre public », « sécurité »). En période de conquête, le moindre massacre de paysans pouvait être comparé à une véritable bataille rangée ; en période de paix, il était possible de tirer à vue en affirmant maintenir l'ordre. Les fluctuations de la désignation se doublent d'un brouillage des catégorisations qui valent traditionnellement en métropole : en contexte colonial, la division entre « civils » et « militaires » tend à changer de sens, et la classification même de l'adversaire s'avère sujette à caution (combattant/civil, criminel/opposant politique). On peut y voir l'un des traits de ce que Georges Balandier a pu qualifier en 1951 de « situation coloniale » opposant une minorité sociologique et une majorité numérique entre Européens et indigènes et mettant en avant une hétérogénéité interne à chacun des groupes : la « société colonisée » est traversée de divisions « ethniques », religieuses, sociales, générationnelles, certaines d'entre elles ayant été apportées ou accentuées par la colonisation, tandis que la « société coloniale » connaît des tensions entre « administratifs », « privés », « militaires » et « missionnaires », ayant chacun leur « politique indigène ».

Quelles que soient ses modalités, le maintien de l'ordre en situation coloniale est une question à forte intensité, engageant l'ensemble du projet colonial. D'elle dépend l'existence même d'une société coloniale dont l'hégémonie ne fut jamais telle qu'elle pût se passer de l'usage d'une force non légitime pour la majorité de la population. Soldats, policiers, gardes de cercle, gendarmes furent certes au cœur du maintien de l'ordre. Mais une multitude d'autres acteurs leur prêtaient main forte. Les commandants de cercle menaient les enquêtes, les chefs coutumiers les déclenchaient. Dans les campagnes, les soldats locaux, « supplétifs » ou « partisans », étaient appelés en renfort, de même que, en ville, les « évolués » de confiance ou encore les colons. Participent en fait au maintien de l'ordre aussi bien des « Européens » et des « Indigènes », des acteurs publics et des acteurs privés, des professionnels de l'ordre et des personnels d'autres administrations, voire de simples civils non spécialisés. En fin de compte, on pourrait dire que l'État colonial tend parfois à se fondre tout entier dans la question du maintien de l'ordre que l'on peut comprendre ainsi : la revendication de l'État à monopoliser la violence physique sur le territoire colonial, en y incluant l'ensemble des discours, des dispositifs, des techniques et des acteurs participant de cette revendication.

La principale caractéristique du maintien de l'ordre dans les sociétés coloniales est qu'il s'agit d'un maintien de l'ordre sans consentement, au contraire des sociétés européennes dans lesquelles les transformations économiques, sociales et politiques ont abouti à l'incorporation de l'ordre par les membres du corps social, à l'adhésion à l'autorité de l'État. Dans les sociétés colonisées, l'absence de consentement renvoie dès lors à l'idée que la domination coloniale repose sur la coercition et non sur l'hégémonie. Dans quelle mesure cette pratique de la contrainte et de la violence traduit-elle cette situation de faiblesse du projet colonial ?

En situation coloniale, l'exception paraît toujours la norme. Alors qu'en métropole, l'État revendique le monopole de la violence, il apparaît qu'en Afrique ses agents, aux attributions parfois flottantes, ne peuvent suffire à maintenir l'ordre et doivent déléguer une partie de leurs prérogatives. Les débordements apparaissent fréquents, toujours susceptibles de tourner à l'exaction. (I)

Face aux résistances réelles ou supposées, l'autorité coloniale multiplie les stratégies de surveillance et mène une politique de ségrégation qui vise aussi bien les individus que les pratiques sociales, non sans chercher, avec plus ou moins de succès, le soutien des populations indigènes. (II)

Les contraventions à l'ordre social excèdent largement les crimes et délits définis par la loi. Les autorités coloniales incluent en effet dans les sources de désordre à réprimer des actes qui ne constituaient pas en eux-mêmes des crimes et délits mais qu'elles perçoivent comme s'opposant à la colonisation ou la mettant en danger. Elles criminalisent aussi des pratiques sociales en instituant des réglementations restreignant les usages traditionnels. La criminalité elle-même peut être dotée d'une dimension politique par les autorités, dès lors qu'elle contrarie l'installation d'Européens. (III)

I. Le maintien de l'ordre au service de l'exceptionnalité installée

A. Institutions et moyens du maintien de l'ordre

1. Opérations militaires et opérations de police
2. Milices européennes, européens et pouvoir de police

B. Des violences coloniales spécifiques

1. Des évolutions propres des techniques de maintien de l'ordre
2. Un caractère de masse
3. Décolonisation et dénégations des sévices

C. Compenser la sous-administration

1. Les îlots de domination et les tournées
2. Indigènes et métropolitains dans les effectifs du maintien de l'ordre

II. Surveillance et ségrégation au cœur du maintien de l'ordre

A. Identifier et surveiller

1. Des indigènes enserrés dans des systèmes de surveillance
2. Photographier

B. Ségréger

1. Espaces réservés, délimitations et tolérances
2. Des Européens en ligne de mire
3. Frontières sexuelles et raciales

C. Les colonisés et le maintien de l'ordre

1. Recours à la justice coloniale
2. Des engagements plus ou moins volontaires
3. Résistances au maintien de l'ordre colonial

III. Une approche extensive des contraventions à l'ordre social qui crée un continuum de pratiques des conquêtes aux décolonisation

A. Un arsenal des délits et des peines spécifiques

1. Le code de l'indigénat, du temporaire au durable
2. Une extension à la mesure de la domination française en Afrique.
3. Des écarts importants entre normes écrites et actions quotidiennes

B. Un régime pénitentiaire remodelé

1. Enfermement
2. Travail forcé et système répressif
3. Punitives corporelles

C. Une logique de pacification qui brouille les pistes entre guerre et maintien de l'ordre, jusque dans la décolonisation.

1. Entre guerre de conquête et pacification par le maintien de l'ordre, une forte continuité
2. Une lutte contre les indépendances qui s'apparente à du maintien de l'ordre

Conclusion

C'est parce qu'elle engage la question de la domination coloniale dans son ensemble que l'étude du maintien de l'ordre est à la fois riche d'enseignement et difficile à mener. Elle concerne aussi bien la métropole que le continent africain, tous deux, on l'a vu, susceptibles de rencontrer l'arbitraire, l'illégitimité ou l'impunité des agents de l'ordre. Elle pose le problème de savoir dans quelles conditions cet ordre peut régner dans un contexte de déficit de légitimité de l'État colonial, doublée d'une sous-administration patente et d'une crainte sourde de la minorité coloniale de se voir débordée par la majorité colonisée. Outre un usage de la force supérieur à ce qu'il est en métropole, outre le recours à des régimes d'exception, à une violence spécifique, qui croît avec l'éloignement comme avec l'absence de représentants politiques des populations victimes, et qui exhibe souvent crûment la « racialisation » des sujets coloniaux, il faut aussi considérer comme caractéristique du maintien de l'ordre en situation coloniale la participation de ces derniers aux effectifs des forces de l'ordre puisqu'ils ont souvent assuré concrètement, localement, le relais de l'autorité. C'est bien là l'un des paradoxes de la « situation coloniale » et l'une des clés de compréhension des violences intestines qui suivront l'achèvement de la décolonisation.

Entre le maintien de l'ordre et l'oppression, il n'y eut parfois qu'un pas : la frontière est mince, en effet, entre le contrôle, la surveillance ou la mise au travail, et l'exploitation ou l'exaction. Si l'éveil du sentiment national procède de multiples facteurs, il ne fait pas de doute que les excès des Européens aient contribué à forger les ferments de la résistance. Ce n'est pas un hasard si dans les mémoires africaines, dans le « roman national » des états nés au seuil des années 1960 figurent en bonne part les pages les plus sombres du « maintien de l'ordre ». Que l'on songe à Thiaroye au Sénégal, rangé comme « lieu de mémoire » aux côtés de Gorée où jadis étaient embarqués les esclaves.

La fin de la situation coloniale en Afrique ne conduit pas à effacer toute trace de cette culture du maintien de l'ordre dans les nouveaux États indépendants. La police du nouvel État de Haute-Volta a ainsi pris pour modèle l'arrêt de 1949.

Pour le jury, Nicolas Dujin et Éric Hassler

3.2 Dissertation de géographie

Attentes générales pour la dissertation de géographie

Pour guider les futurs candidats, les éléments méthodologiques et disciplinaires évoqués dans les rapports des sessions précédentes sont repris ici de façon synthétique :

- espace, territoire et/ou milieu doivent être au cœur de la démarche intellectuelle du candidat et guider sa réflexion. C'est l'essence même de cette discipline ;
- l'introduction doit être complète (amorce, analyse des termes clefs du sujet qui aboutit à une problématique, annonce claire du plan) ;
- le développement, articulé à l'introduction, doit répondre à la problématique par un plan organisé en grandes parties et en sous-parties, avec un propos hiérarchisé et argumenté. La démonstration s'appuie sur des exemples concrets, spatialisés et développés ;
- le développement doit mettre en évidence une démarche véritablement géographique en répondant aux questions géographiques classiques (Où ? Pourquoi ici et pas ailleurs ? Pourquoi et comment ?) mais aussi en combinant les échelles d'analyse (approche multiscalaire) ;
- l'analyse s'appuie sur des réalisations graphiques spatialisées, de préférence à des échelles différentes, respectant les règles de sémiologie graphique et n'omettant pas la toponymie indispensable au repérage. Il en va de même pour la production graphique de synthèse et sa légende, si le candidat juge pertinent d'en produire une. Les réalisations graphiques sont adaptées au sujet et ne sont pas la « simple » reproduction d'illustrations extraites de manuels. L'absence de réalisation graphique est souvent pénalisante ; inversement, il est préférable de n'avoir que deux croquis témoignant d'une analyse plutôt qu'une multiplication de croquis de localisation ;
- des références scientifiques sont attendues non pour elles-mêmes mais pour étayer et faire progresser un raisonnement. Il n'est donc pas judicieux de les énumérer (*name dropping*).

Éléments de définition et de délimitation du sujet

Le sujet « La protection des environnements dans le monde : entre conservation et valorisation » a été donné dans le cadre de la question « Environnements : approches géographiques ».

➤ Le sujet articule trois notions clefs

- Protection des environnements

La protection est révélatrice du rapport qu'entretiennent les sociétés aux milieux biophysiques et aux effets des pratiques humaines sur ceux-ci. La protection est en soi **une forme d'interaction entre les sociétés et les milieux** caractérisée par la définition de principes de **régulation** qui s'exprime sous la forme d'un gradient d'exclusion des pratiques/usages humaines, mais également d'intervention dans les processus naturels, par exemple sous la forme de prélèvements ou d'introductions pour réguler une espèce. Ainsi, la protection des environnements est tout autant un sujet administré, un processus, mais également une expression de la conception qu'une société a de l'interaction Homme-milieu qui doit être **mise en perspective avec les objectifs politiques** qui sous-tendent la mise en forme spatiale des modalités de régulation choisie (approche comportementale, schéma de valorisation sociale), et les **constructions territoriales associées** (espaces protégés). La question des « **ressources** » environnementales se pose ici dès lors que le sujet invite à questionner la protection entre conservation et valorisation, donc par le **schéma de valorisation sociale** qui donne sens au processus.

Le pluriel du mot « **environnements** » invite à considérer non seulement la **diversité des milieux et contextes territoriaux** (urbains, ruraux, agricoles, montagnards, forestiers, littoraux, maritimes... dans la diversité des aires géographiques), mais également la **diversité des constructions politiques et territoriales**, notamment en considérant la place des **acteurs**, à toutes les échelles (UICN, ONG, FAO, Banque Mondiale, États, collectivités territoriales, Union européenne, Parcs, associations, individus), et de leurs dispositifs (Natura 2000, typologie des espaces protégés...).

- Conservation

Conserver un environnement n'interdit pas l'accès aux milieux et leur exploitation, mais implique une **gestion raisonnée et réfléchie pour éviter leur dégradation**. La conservation n'exclut pas l'Homme du système à réguler. Ce terme est à différencier de la « préservation » qui repose sur le principe d'exclusion des pratiques humaines au sein d'un périmètre défini. Ainsi, le préservationnisme, porté notamment par J. Muir aux EU, entend favoriser une protection maximale de l'environnement, qui suppose l'exclusion des sociétés des espaces protégés en promouvant une approche rigoureuse de la protection, interdisant toute forme d'exploitation du milieu. Le **conservationnisme** (notamment de G. Pinchot) envisage au contraire **l'environnement comme ressource pour les sociétés** : la conservation désigne alors une politique de gestion avisée et de maintien de la ressource (Depraz, 2008), et non pour protéger une « nature » idéalisée. Elle ne passe pas par une interdiction totale des usages de l'environnement par les sociétés.

- **Valorisation**

Valoriser un environnement dans le contexte de sa protection suppose l'invention des modalités de régulation des pratiques en **valeur ajoutée sociétale et territoriale**. Cela peut correspondre à des actions de médiation scientifique, de communication sur les finalités de la protection mise en place, de promotion patrimoniale ou touristique de l'espace protégé, de développement d'activités économiques et culturelles dans les territoires autour de l'espace protégés, d'hébergement d'activités de recherche dans l'espace faisant l'objet de la protection... La valorisation n'est de ce fait pas uniquement financière ou économique. Elle peut ainsi **participer de la meilleure connaissance de l'environnement par les sociétés**. Cela induit des **choix** réalisés par les sociétés et les acteurs à toutes les échelles, souvent traduits sous la forme **d'objectifs** et de contractualisation.

➤ **Notions mobilisables dans le traitement du sujet**

- **Approche intégrée**

Le choix du libellé « entre conservation et valorisation » invite le candidat à positionner sa réflexion dans un paradigme intégrateur. La volonté de protéger les milieux prend en compte les usages et les attentes des populations, mêlant ainsi **exigences écologiques et sociales**. Ce positionnement invite nécessairement à mobiliser la notion d'approche intégrée à la planification et à l'animation des politiques territoriales qui répond aux **objectifs de développement durable**. Il s'agit de considérer la composante environnementale dans les projets de développement social et économique, mais également d'assurer le suivi en mesurant les effets des politiques et aménagement sur les écosystèmes.

- **Espace protégé**

L'article de Géoconfluences (Laslaz, Cadoret, Milian, 2020) insiste sur le **caractère socialement investi de valeurs de ces espaces** qui sont nécessairement **délimités et bornés** puisque reposant sur une définition dans l'étendue d'un espace réglementé. Un espace protégé est **administré et géré par des acteurs spécifiques** qui se superposent à des territoires possédants eux-mêmes leur mode de gouvernance. En cela, les espaces protégés sont des périmètres « exceptionnalisés », dérogatoires, dont les règlements dépendent des objectifs de protection qu'ils concrétisent.

- **Conflits, en particulier conflits environnementaux**

L'entrée par les conflits (comme « situation relationnelle structurée autour d'un antagonisme », Cattaruzza, Sintès, 2023) **entre les différents usages et conceptions de la protection** est un incontournable de ce sujet, et doit conduire à la notion de **conflits environnementaux**. Cette entrée permettrait de proposer de nombreux exemples précis, à l'échelle locale, inscrits dans une trajectoire temporelle. Il convenait toutefois de bien veiller à ne pas s'enfermer dans une seule approche par les conflictualités.

- **Changement global**

Le changement global a des effets sur la **prise de conscience des sociétés des changements que l'anthropisation** (la présence de l'homme sur Terre) **fait subir aux écosystèmes**. Il comprend le

changement climatique, l'érosion de la biodiversité (la faune et la flore), la dégradation des ressources comme l'eau...

➤ **Analyse du sujet**

Le sujet place au cœur de la réflexion **les sociétés dans leur relation aux milieux**. Les candidats pouvaient facilement partir du thème directeur de l'introduction de *l'Atlas mondial des espaces protégés* (Laslaz et alii, 2012) : les sociétés au prisme de leur(s) nature(s). Le libellé du sujet s'inscrit, en effet, dans la question générale « qu'est-ce que la protection des environnements ? », qui doit elle-même contenir « qu'est-ce que protéger les environnements ? » pour ne pas négliger la **dimension actorielle** attendue.

Ce sujet nécessite de poser les différents termes qui le composent avec une ambiguïté qui pourrait survenir concernant l'entrée « conservation ». Comme le rappellent Laslaz et alii dans leur introduction, « la conservation, terme le plus utilisé par les Anglo-saxons, s'est longtemps retranchée dans une vision fixiste ; aujourd'hui appliquée de manière plus dynamique, elle laisserait cette composante rigoureuse à la préservation ».

Le choix du libellé du sujet induit un positionnement épistémologique en phase avec le sens de « environnement », donc **d'une approche par les construits sociétaux et sociaux**, et non la considération des pratiques humaines comme un simple perturbateur d'un système naturel. En cela, **l'approche intégrée** doit ressortir rapidement dans la phase de problématisation du sujet afin de positionner son traitement dans une approche par les constructions sociales, **dans leur dimension territoriale et temporelle**. De ce fait, la place des acteurs est majeure dans la démarche attendue, et par conséquent des débats et éventuels conflits.

La question de la **restauration écologique**, parfois qualifiée de « renaturation », était attendue. En effet, cette entrée permet de poser le rapport des sociétés à la nature au prisme des temporalités entre mythe construit d'un état d'équilibre supposé et processus de patrimonialisation qui relève d'un régime d'historicité de la nature dans une société donnée (*wilderness* par ex.). Ces entrées trouvent une place dans le sujet en ce qu'il s'agit de constructions sociales qui mettent en débat ce qui mérite d'être **conservé et transmis**. Ces entrées figurant dans les programmes de la spécialité HGGSP, les enseignants sont susceptibles d'y penser.

Ces entrées permettent de questionner les **fondements de la notion de protection**, considérée comme **processus et dispositifs, au regard de ses finalités** : sanctuariser un écosystème, gérer un patrimoine naturel, augmenter la fréquentation touristique pour assurer le développement économique, assurer un espace de développement économique pour les sociétés les plus fragiles, célébrer une identité, gérer des populations/des minorités. La protection est donc très souvent **un levier participant d'une politique territoriale plus globale**. Tout cela renforce l'exigence de contextualisation des exemples qui seront mobilisés par les candidats.

En somme :

- La protection des environnements interroge les modèles d'aménagement et de gouvernance, ses **finalités** sont à mettre en perspective avec les **objectifs de gouvernance des territoires** ;
- La tension entre conservation et valorisation interroge les valeurs des sociétés promues via la priorisation des finalités prises en compte dans les politiques territoriales, par exemple au prisme de la **patrimonialisation** ;
- La protection des environnements catalyse les débats autour des modèles de société en questionnant le **rapport sociétés-milieux dans leurs territorialités et historicités**.

➤ **Problématisation** (d'autres pistes sont bien entendues possibles)

En considérant ces différentes facettes du sujet, plusieurs axes de problématisation sont possibles. Il est fondamental que la problématisation prenne en compte l'approche centrale du sujet exprimée par « entre conservation et valorisation » : **la protection des environnements comme construit social**. La protection relève de la combinaison, voire de la conciliation, d'intérêts parfois contradictoires qui s'expriment dans des conflits d'usages – plus particulièrement de conflits environnementaux - et des choix de gouvernance territoriale. Une problématique possible est alors : comment la protection des environnements, considérée dans la diversité des processus et dispositifs associés, parvient-elle à concilier des choix sociétaux contradictoires au bénéfice de la promotion d'une approche intégrée de la fabrique des territoires ?

➤ **Proposition de plan** (d'autres organisations sont bien entendu possibles)

I. **La valorisation des territoires comme objectif des dispositifs de protection des environnements**

1. Protéger pour optimiser l'exploitation raisonnée des ressources environnementales

- ODD, politique de développement de la FAO et de la Banque mondiale qui conditionnent leurs aides à la protection de l'environnement
- Les PNR en France, processus de gestion raisonnée de la ressource bois en Chartreuse ou des zones de pâturages dans les Bauges (gestion de l'eau)
- Mise en tourisme de sites naturels protégés

2. Protéger pour renforcer la notoriété des territoires

- La protection qui participe à l'internationalisation des territoires (labellisation UNESCO par ex.)
- La protection qui participe de la mise en marque des territoires
- La protection comme ressource territoriale

Cette partie permet d'aboutir à l'idée que la protection des environnements participe des stratégies de mise en valeur des territoires. Elle questionne la capacité des acteurs aux échelles locales, nationales et internationale à aligner leurs objectifs et intérêts, et à s'approprier les contraintes associées aux dispositifs de protection pour en faire un levier de développement contractuel des territoires. La question qui se pose est alors celle de la capacité à intégrer l'objectif de conservation des environnements dans les stratégies de valorisation.

II. **Valoriser les environnements pour promouvoir leur conservation : l'expression du rapport des sociétés à la « nature »**

1. La médiation scientifique et territoriale comme levier d'acceptation des contraintes liées à la conservation

- Donner à voir l'invisible : la médiation scientifique et territoriale comme enjeu de l'acceptabilité de la protection (ex. possibles tant dans le registre des écosystèmes que dans le patrimoine bâti)
- Développer le consentement de la contrainte des usages par la compréhension des enjeux globaux
- La place croissante de la sensibilité à la protection des environnements dans les programmes scolaires comme levier de valorisation de la conservation des écosystèmes

2. La gestion de l'accès comme révélateur du rapport des sociétés à la protection : la mise en scène de l'exceptionnalité

- Rendre accessible pour faire expérimenter l'exceptionnalité : dessiner une expérience portant à adhérer à l'importance de la conservation des environnements (ex. l'accès aux belvédères sur le glacier d'Aletsch en Suisse)
- Réguler l'accès en limitant le nombre de visiteurs pour souligner l'exceptionnalité (ex. Venise avec péage pour touristes)
- Interdire l'accès pour préserver (ex. parcs américains)

La protection repose sur une nécessaire régulation des pratiques qui peut tendre à la mise à distance des populations vis-à-vis de l'objet faisant l'objet de cette protection. Ce paradoxe fait de la mise en visibilité des objectifs de protection un enjeu majeur de son acceptabilité par les sociétés, que ce soit par la sphère informationnelle ou matérielle. Cette question qui relève de l'accessibilité (donc de la gestion des distances) pose le sujet du régime de visibilité de l'entité protégée qui s'appréhende comme une appréciation de son degré de vulnérabilité. Les espaces protégés condensent cet enjeu de la contractualisation sociale de la protection des environnements.

III. Les espaces protégés : l'approche territoriale intégrée au prisme de la conflictualité environnementale

1. Les espaces protégés, l'expression de la diversité des projets territoriaux de protection

- Présentation de la typologie des espaces protégés UICN en proposant une grille de lecture au prisme de la relation conservation-valorisation qui soit à même de questionner les deux significations de « conservation », et ainsi aboutir sur le conservationnisme

2. La conflictualité environnementale comme expression de la difficile conciliation des échelles d'action territoriale dans le champ de la protection

- Les parcs nationaux entre projection d'un projet national répondant à des normes internationales sur un territoire, et la recherche d'un faire territoire contractuel (ex les réformes successives des PN en France)
- Le risque de dépossession territoriale au profit d'une politique de conservation excluante et les mesures compensatoires (ex. gestion des terres des natives aux EU avec en retour les droits exclusifs sur les activités de valorisation dans certaines parties des parcs) ou d'une politique de valorisation extravertie (ex. parcs africains)

➤ **Piste de conclusion**

La protection des environnements repose sur avant tout sur une conception sociale du rapport sociétés-nature. En tant que construit social, la protection des environnements repose sur un système de valeurs qui se spatialise de manière très diverse au travers de constructions territoriales questionnant les possibilités et formes d'une action intégrée. La tension initiale entre conservation et valorisation, inhérente au processus et projet de protection, appelle à concevoir des projets de territoire qui parviennent de manière inégale à intégrer les différentes échelles d'action et d'intérêts. La relation au visible, aux processus donc aux temporalités, aux finalités constitue un enjeu bien matériel en matière de régulation de l'accessibilité des lieux et de l'information. En cela, la protection des environnements entre conservation et valorisation est avant tout une histoire de gestion des distances topographiques et sociales, qui se mue en enjeu de justice spatiale.

➤ **Productions graphiques**

Ce sujet invite la réalisation d'un croquis de synthèse soit à l'échelle mondiale (fond de carte fourni), soit en recourant à un exemple mobilisé à plusieurs moments du développement. La dimension « de synthèse » s'apprécie en ce que la production graphique permet de rendre compte de l'ensemble des éléments de la démonstration.

La réalisation de productions graphiques intermédiaires peut permettre au candidat de mieux mettre en lumière l'hétérogénéité des situations. Toute production graphique cohérente vis-à-vis de la démonstration du candidat, exploitée dans la copie, qui respecte les règles de la méthode cartographique, a été admise.

➤ **Observations générales**

Les principales difficultés constatées dans les copies tiennent à des imprécisions de vocabulaire géographique ne permettant pas au candidat d'identifier correctement les enjeux du sujet. Ainsi, la méconnaissance du sens du terme « conservation » a conduit à de nombreux contresens et invalidé des argumentations par ailleurs nourries de connaissances. D'un point de vue général, tout cela concourt à un problème croissant d'année en année : la difficulté des candidats à articuler les termes du sujet. Ainsi, le « entre » du libellé a été discuté par une minorité de copies. La notion de « valorisation » n'est parfois pas citée en introduction ni même parfois dans le corps du devoir. Cette notion est par ailleurs souvent juxtaposée avec celle de « conservation », sans réelle analyse. A l'inverse, la notion de « protection » a pu être surdéveloppée dans les copies, au détriment des autres concepts en jeu.

« Les environnements », expression plurielle, a dérouté nombre de candidats alors même qu'il s'agit de l'intitulé de la question inscrite au programme. La dimension humaine, consubstantielle à la notion, a parfois été omise. Plus largement, ce terme a rarement fait l'objet d'un effort de définition en introduction.

La réalisation d'un croquis de synthèse est de plus en plus rare dans les copies. Le jury rappelle qu'un croquis intermédiaire ne saurait remplacer un croquis de synthèse en vue de démontrer l'aptitude à proposer un raisonnement d'ensemble à l'échelle de la copie, en mobilisant le langage graphique. La très grande majorité des meilleures copies proposent un croquis de synthèse pertinent, manifestation de la clarté et de la précision de leur réflexion.

Pour le jury, Grégoire Berche, Peggy Legrand et Kevin Sutton

3.3 Épreuve de commentaire, analyse scientifique, utilisation pédagogique de documents historiques ou géographiques

Attentes et remarques générales

L'épreuve de commentaire, analyse scientifique et utilisation pédagogique de documents est une épreuve qui prend une forme particulière dans le concours de l'agrégation interne. Dans un temps plus limité que celui consenti pour les deux dissertations (cinq heures contre sept), le candidat doit présenter une analyse scientifique du corpus de documents, ainsi qu'une réflexion didactique aboutissant à une transposition pédagogique. Il va sans dire qu'en associant étroitement les dimensions scientifique, didactique et pédagogique, cette épreuve s'inscrit pleinement dans la philosophie d'un concours interne, et constitue pour le jury un élément de valorisation essentiel. Elle permet d'évaluer non seulement la maîtrise de contenus scientifiques contextualisés mais aussi la maturité professionnelle du candidat. Cet exercice exigeant demande une préparation solide, fondée sur un approfondissement des connaissances scientifiques sur les questions inscrites au programme du concours, et une mise en perspective de ces savoirs au regard des enjeux de leur transmission aux différents niveaux de l'enseignement secondaire.

La démarche attendue dans le volet scientifique repose sur le commentaire, le croisement et la mise en perspective des informations contenues dans le corpus documentaire. Il ne s'agit donc pas d'un simple prélèvement d'éléments dans les documents en vue de justifier ou d'illustrer un propos général, ce qui transformerait l'exercice de commentaire en une dissertation à partir de documents. Ainsi, au-delà de la synthèse des informations contenues dans les documents, il est nécessaire de questionner le document en lui-même, ses apports ou limites éventuelles. En outre, comme dans tout commentaire, il faut apporter des connaissances personnelles et précises qui éclairent les documents. Il convient néanmoins de ne pas chercher à les appliquer de façon artificielle et plaquée. Les meilleures copies les utilisent au contraire habilement pour mettre en perspective tel ou tel aspect du corpus.

Le volet didactique vise à évaluer comment les candidats s'appuient sur la transposition des enjeux scientifiques du dossier pour l'élaboration des savoirs scolaires. Le volet pédagogique permet de préciser comment les élèves acquièrent ces savoirs à partir d'un choix éclairé de documents issus du corpus. Le jury rappelle que la justification didactique de la transposition proposée est un attendu primordial et regrette qu'elle ne soit pas assez considérée dans certaines copies, qui passent rapidement à une transposition pédagogique dans une classe sans en expliquer clairement ni l'intérêt, ni les enjeux. Les candidats qui ont bien réussi ont précisé le niveau de classe choisi en s'appuyant sur l'intitulé du programme retenu, les compétences visées et les objectifs pédagogiques poursuivis, les supports de travail (partant d'un ou plusieurs documents du corpus sur lesquels ils ont choisi de s'appuyer, qu'ils ajustent, didactisent ou qu'ils complètent parfois par d'autres propositions de documents), les contenus d'enseignement et d'apprentissages (connaissances, notions, concepts travaillés, compétences et capacités), les modalités concrètes et réalistes de travail des élèves (consignes, activités, productions), la posture de l'enseignant et enfin les modalités d'évaluation. Le jury rappelle avec force qu'il n'a aucune attente spécifique en ce qui concerne les modalités pédagogiques choisies.

Partie scientifique

L'introduction est un élément essentiel du commentaire qui doit poser les termes du sujet et en souligner les enjeux, comme base de départ de la réflexion. Elle doit cadrer géographiquement le corpus et son analyse, ainsi que présenter de manière synthétique et dynamique les documents et leur diversité (par regroupement thématique, selon les dynamiques ou les acteurs, les échelles envisagées...). Ce travail par lequel débute le commentaire doit amener logiquement à une problématique claire et répondant au sujet posé, ligne directrice du raisonnement du candidat. Le plan est ensuite annoncé.

Le développement est organisé en fonction de la problématique. Il est au cœur de la démonstration. Son efficacité repose sur des arguments clairs qui doivent être fondés prioritairement sur l'analyse d'un ou de plusieurs documents explicitement mentionnés. Le point d'appui peut concerner un seul

document, une partie de celui-ci, mais on encouragera les raisonnements qui résultent du croisement de plusieurs documents qui peuvent se recouper, se compléter ou encore différer. Le fait de bien les associer à l'argumentation scientifique est un attendu de cette épreuve, tout comme la capacité à en souligner les apports et limites à l'aide des connaissances personnelles du candidat. Plusieurs plans sont possibles à condition qu'ils s'appuient sur une problématique solide et qu'ils ne s'éloignent pas du sujet. Toute dérive vers la dissertation sur documents est pénalisée.

La conclusion est un élément à ne pas négliger puisqu'elle finalise le commentaire et permet de restituer de façon synthétique l'essentiel de la démonstration. Il est important de considérer le commentaire scientifique des documents comme le fondement sur lequel s'appuie la transposition à destination de la classe choisie. Ainsi, la conclusion peut amener par son contenu à une transition vers l'utilisation pédagogique du commentaire. Il convient de ne pas séparer artificiellement les deux parties de l'épreuve.

Partie didactique et pédagogique

« L'utilisation pédagogique de documents historiques ou géographiques » permet de mesurer la capacité des candidats à envisager et concevoir un temps d'enseignement et d'apprentissages à partir d'une question scientifique en réalisant un choix pertinent de documents au sein du corpus documentaire. Cette partie de l'épreuve permet de prendre en compte les compétences professionnelles des candidats à l'agrégation interne et leurs capacités, en tant que professeurs, à transmettre des connaissances et à faire acquérir des compétences ou des capacités à leurs élèves. La cohérence de l'ensemble de la copie est à considérer. **Ainsi, une copie qui ne comporterait pas de transposition didactique ou qui verrait celle-ci réduite à quelques lignes ne peut prétendre à une note égale ou supérieure à 10/20, quelle que soit la qualité de la partie scientifique**, dans la mesure où cette situation correspond à une non prise en charge de la spécificité de l'épreuve.

La transposition didactique développée par le candidat doit permettre de comprendre le travail mené en classe avec les élèves, en lien avec les objectifs d'apprentissage choisis et explicites. Le jury doit donc être en mesure de comprendre concrètement comment les élèves travaillent et ce qu'ils ont à faire dans un temps imparti. Il évalue autant la pertinence de la proposition que la capacité du candidat à justifier ses choix didactiques et pédagogiques au regard de l'âge des élèves, des attentes des programmes et de l'articulation pensée entre les connaissances et les compétences à travailler.

La forme de la transposition est laissée à la libre appréciation des candidats. Ainsi, si la plupart d'entre eux décident d'y consacrer une partie à part entière à la suite du commentaire, il est également acceptable d'effectuer d'autres choix, comme la développer au sein d'une partie ou sous-partie du commentaire ou la « filer » au fur et à mesure du commentaire de documents.

Cette seconde partie de l'épreuve comporte *un volet didactique* où les candidats montrent comment passer des enjeux scientifiques du dossier aux savoirs scolaires et *un volet pédagogique* où ils montrent comment les élèves vont acquérir ces savoirs à partir d'un choix éclairé de document(s) issu(s) du corpus.

Points d'attention

- Les volumes horaires pour chaque thème du programme sont indicatifs. Si le candidat le justifie pédagogiquement, il peut ainsi proposer de développer tel ou tel aspect en y assortissant un volume horaire important.
- La proposition pédagogique peut concerner, au choix, l'ensemble d'un thème ou un moment de cours, à condition de préciser comment le moment de cours proposé s'inscrit dans le cadre du traitement général du thème.
- Les contenus d'enseignement sont indissociables des compétences/capacités qu'ils permettent de travailler. Ces dernières sont clairement identifiées dans les programmes et en font partie intégrante, au même titre que les connaissances. Il est donc indispensable que le candidat les prenne en compte et les justifie dans sa proposition.
- Au collège, les Enseignements Pratiques Interdisciplinaires et l'Accompagnement Personnalisé constituent des modalités d'enseignement possibles de l'histoire ou de la géographie. Les parties du programme d'histoire ou de géographie des différents niveaux peuvent par conséquent y être

insérées. La proposition pédagogique peut également s'inscrire dans le programme d'histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques (HGGSP).

Cependant :

- Les propositions pédagogiques traitant de programmes de l'école élémentaire ou du lycée professionnel ne sont pas recevables.
- L'Enseignement Moral et Civique (EMC) est associé à l'histoire-géographie notamment au collège, même s'il a un caractère pluridisciplinaire. Des références à l'EMC dans les propositions pédagogiques ne sont pas attendus. Pour autant, dans la mesure où les finalités citoyennes de l'histoire et de la géographie sont explicites et centrales dans les programmes scolaires, les liens réalisés avec cet enseignement sont à valoriser.

Les attendus de la partie didactique et pédagogique de l'épreuve sont rappelés ci-dessous.

Éléments attendus	Précisions
Le niveau de classe choisi, la thématique du programme retenue (thème et/ou sous- thème)	Même si le corpus documentaire se prête à une transposition dans plusieurs niveaux d'enseignement, le candidat en choisit un seul. Toute proposition est acceptable dans la mesure où elle est l'expression d'un choix réfléchi et cohérent, adapté au public du niveau choisi. Il convient ainsi de s'assurer que la lettre et l'esprit de la partie du programme sont compatibles avec la proposition du candidat. La séquence, la séance ou le moment de cours choisis doivent être problématisés, avec une problématique adaptée au niveau choisi, qui ne peut être le simple décalque de la problématique scientifique mobilisée pour analyser le corpus dans la partie scientifique. Il convient également de resituer le projet de transposition dans la progression des programmes et des apprentissages des élèves.
Les compétences visées et les objectifs poursuivis	Les compétences, les capacités et les objectifs sont à inscrire dans une progression explicite des apprentissages.
Les supports de travail : un ou plusieurs documents extraits du corpus de l'épreuve	Le candidat choisit un nombre limité de documents dans le corpus proposé. Ce nombre est à apprécier au regard de la nature de la transposition didactique proposée par le candidat et de l'âge des élèves, mais il est raisonnable de ne pas mobiliser plus de trois ou quatre documents. La question du choix et de l'adaptation des supports est essentielle dans cette épreuve : le(s) document(s) retenu(s) doit-il(s) être adapté(s), si oui pourquoi et comment ? (simplification de la légende, utilisation d'une partie des informations du document, sélection d'une partie des textes, apport d'un document complémentaire pour faciliter la compréhension du premier etc.) Le ou les documents choisis dans le corpus doivent être centraux dans la proposition de transposition.
Les contenus d'enseignement : les connaissances, les notions et les concepts travaillés	Il convient de vérifier l'adéquation entre les contenus retenus et l'objectif du thème du programme choisi. Les contenus doivent demeurer accessibles aux élèves et correspondre au niveau de classe choisi.

Les modalités de travail des élèves : supports et consignes, durée de l'activité, modalités de mise en activité, attentes en matière de production	L'objectif de la transposition est de voir comment les élèves travaillent : on ne saurait se satisfaire d'une déclaration d'intention qui serait centrée sur ce que l'enseignant demande, sans que le travail des élèves ne soit interrogé. On attend du candidat qu'il propose, dans les grandes lignes, un ou plusieurs exemples de rendu des élèves s'il leur est demandé une production.
La posture de l'enseignant	Exposé appuyé sur des documents, cours dialogué, côte à côte en accompagnement du travail des élèves, etc. Toutes les démarches peuvent être acceptées dans la mesure où elles s'inscrivent en cohérence avec le projet d'ensemble. C'est avant tout l'adéquation entre la posture adoptée et les objectifs de connaissances et de compétences poursuivis qui est évaluée.
Les modalités d'évaluation des élèves	Les formes et les modalités d'évaluation sont variées et adaptées aux objectifs poursuivis : évaluation formative, évaluations en cours d'apprentissage, autoévaluation ou évaluation par les pairs, évaluations différenciées, évaluation sommative de fin de chapitre, etc.

3.3.1 option histoire

Éléments qui ont été valorisés :

- une définition claire et précise du sujet et en particulier un questionnement approfondi, et à plusieurs échelles, de la notion d'autorité, et de son articulation à la question religieuse, tant au niveau pratique et concret que symbolique.
- une bonne maîtrise des connaissances et de la chronologie, sur le temps long de la question qui implique à la fois de raisonner sur les grandes évolutions et sur les échelles de temps.
- une réelle capacité à produire un commentaire du corpus, reposant sur une contextualisation approfondie des documents et une véritable analyse critique ;
- une transposition didactique bien articulée à la partie scientifique, correspondant aux attendus du programme considéré.
- une transposition didactique qui cible de façon pertinente les compétences travaillées ;
- une transposition pédagogique s'appuyant sur une étude croisée de deux ou trois documents proposés dans le corpus.
- une proposition s'appuyant sur l'analyse d'un document du corpus documentaire et enrichie par un croisement avec un document suggéré par l'enseignant.
- une proposition qui prend en compte l'hétérogénéité d'un groupe classe et la façon dont le professeur organise le travail pour tous les élèves.
- la mobilisation d'un vocabulaire adapté et maîtrisé.
- une proposition qui n'oublie pas les modalités d'évaluation envisagées (évaluations qui s'inscrivent dans une progression et un véritable projet de formation pour les élèves).

Écueils qui ont été sanctionnés :

- une lecture incomplète ou erronée du sujet, voire l'absence de prise en compte du sujet.
- un traitement partiel du corpus ou de l'empan chronologique.
- un commentaire défaillant du corpus.
- une maîtrise insuffisante des connaissances attendues ; la période moderne souffre d'une méconnaissance assez surprenante, tributaire de simplifications et de poncifs sur des points pourtant importants des programmes scolaires.
- l'absence de réflexion globale articulant les parties scientifique et didactique.
- une transposition didactique négligée faute de temps.
- une proposition imprécise ne ciblant pas les compétences à travailler, énumérant des consignes évasives.
- une proposition peu réaliste avec une démarche pédagogique :
 - qui cumule des propositions sans justification.
 - déconnectée d'une exploitation raisonnée d'un ou plusieurs documents du corpus.
 - qui convoque un trop grand nombre de documents à analyser dans une séance, rendant leur exploitation difficilement possible pour des élèves et surtout empêchant un véritable travail de fond et d'analyse critique.
 - sans prise en compte d'un travail préalable, d'une construction progressive des compétences/capacités.
 - qui cherche à faire « entrer » des documents dans les programmes et propose des exploitations pédagogiques éloignées des préconisations.
- une transposition didactique sans qu'au moins un document du corpus ne soit central pour le travail avec les élèves ou qui apparaisse plaquée sans considérer le sujet.
- un exercice purement formel, par exemple, en se contentant de lister toutes les compétences sans faire le lien avec le travail décrit.
- une proposition qui externalise le travail le plus difficile à la maison, comme l'autonomie rédactionnelle ou l'analyse critique ;
- les présentations dans lesquelles le vocabulaire « technique » n'est pas accompagné d'explicitation claire (par exemple « évaluation formative », « sommative », « formatrice » ...) et reste désincarné, et ce y compris pour les dispositifs pédagogiques type travail « en îlots, en binôme ». Les termes et expressions employés doivent être mis en regard de propositions concrètes et justifiés comme étant formateurs.

Réflexion scientifique sur le sujet

Le commentaire de documents couvre l'ensemble de la période chronologique prévue par le programme. Il s'inscrit dans la thématique de la définition mais aussi de l'exercice du pouvoir royal en France sur le temps long. La religion constitue un appui fondamental de la construction de la monarchie française mais aussi une force de déstabilisation lorsque survient le schisme protestant et les guerres de religion.

Définitions

L'autorité, qui vient de « auteur », est la faculté qu'a l'auteur d'être écouté, obéi, ce qui relève d'une faculté générale mais aussi personnelle et mène le candidat vers la notion d'autorité morale et d'autorité du symbolique, avec la question de la réception du symbolique par les sujets. Le pouvoir, quant à lui, est un concept matériel désignant la puissance, la capacité précédant l'acte. De manière

plus précise, le pouvoir est fondé sur le droit, il est matériel, alors que l'autorité se base sur la légitimité apportée par la cohérence entre les valeurs et le comportement, elle est donc personnelle.

La religion est doit être définie en lien avec le christianisme, la monarchie de droit divin, mais aussi en tenant compte du schisme protestant qui caractérise la fin de la période étudiée. Le glissement d'une à deux religions est un élément clé de l'affirmation ou de la contestation de l'autorité du roi. Ici le terme de religion peut faire référence à deux niveaux d'analyse, celui institutionnel de l'Église et de ses représentants, mais aussi celui plus spirituel de foi.

À l'intersection de ces deux notions se trouvent celle de **consentement**, dont le questionnement a permis de renouveler les approches du processus de renforcement de l'autorité royale à la fin du Moyen-Âge, notamment avec les travaux de Jean-Pierre Genêt, et à l'époque moderne. La notion d'**absolutisme** s'inscrit aussi dans ce croisement notionnel, avec la nécessité de maîtriser la chronologie mise en évidence par Joël Cornette et d'évoquer plus le terme de **monarchie absolue** que celui, postérieur, d'absolutisme, invitant ainsi à en relativiser la signification concrète.

Il s'agit enfin d'envisager **la dynamique chronologique** d'affaiblissement ou de renforcement de l'autorité royale, avec l'appui de la religion ou face à elle.

Problématique envisageable

En quoi la religion constitue-t-elle à la fois le socle moral et politique sur lequel s'appuie l'autorité du roi pour gouverner et une contestation possible de cette dernière lorsqu'il y a dissociation entre la foi des sujets et celle du souverain ?

Thématiques possibles de commentaire

1. Une autorité royale fondée sur des moments symboliques forts forgeant une sacralité monarchique : couronnement, entrées de villes, rencontres avec les sujets, où la religion a une place déterminante

Document 1a : Couronnement d'Henri IV à Notre-Dame de Paris, 16 décembre 1431

Cérémonie du couronnement comme moment politique et symbolique fondamental pour l'autorité royale. Rappel des personnes présentes pour assister à la cérémonie religieuse et politique.

Document 4 : Le grand tour de Charles IX (1564-1566)

L'autorité du roi se construit aussi par sa présence dans le royaume. Le document permet donc d'aborder des aspects concrets de l'exercice de l'autorité royale. Le roi doit être vu pour être connu et aimé.

Grand tour de France de Charles IX et de sa mère Catherine de Médicis (Paris, 24 janvier 1564 – Paris, 1^{er} mai 1566) après la première guerre de religion.

Objectifs politiques :

- Restaurer l'autorité du roi dans les villes du royaume en montrant le roi petit (avec les princes Henri, François et la princesse Marguerite)
- Réconcilier catholiques et protestants et faire appliquer les édits de paix
- Réconcilier les Guise et les Montmorency, les Grands du royaume
- Rencontrer les souverains étrangers voisins : Savoie, Lorraine, Espagne, SERG

2. L'origine contractuelle du pouvoir royal et le respect du contrat moral comme fondement et gage de respect de l'autorité du roi

Document 1a est directement en lien avec cette thématique

La cérémonie du couronnement rappelle l'origine contractuelle du pouvoir royal. Attention, il s'agit bien d'Henri VI, roi d'Angleterre. En effet, pour légitimer ses droits à la couronne de France, Henri VI d'Angleterre se fait couronner roi à Paris, mais il n'est âgé que de 10 ans. Ce couronnement n'est, en réalité, pas un sacre car les *regalia* sont à Reims, que les Anglais ne tiennent pas, ce qui ne donne pas à Henri VI l'autorité normalement conférée par la sainte ampoule. En revanche, Charles VII, lui, qui avait été sacré à Reims le 17 juillet précédent, est seul reconnu pour roi légitime.

Document 3 : Harangue prononcée à l'ouverture de la session des États Généraux d'Orléans, le 13 décembre 1560, par Michel de L'Hospital

Michel de L'Hospital est chancelier de France et ouvre la cérémonie des États Généraux. Il revient sur l'aspect contractuel de la monarchie et appelle à l'unité des chrétiens derrière le roi pour arrêter les divisions civiles et renforcer l'autorité du roi alors mineur. Il défend l'humanisme chrétien.

3. Un roi très chrétien à l'autorité limitée voire contestée

Document 1b : Extrait de Tres crestien, tres hault, tres puissant roy

L'autorité royale reste limitée par les lois fondamentales du royaume, en particulier la loi salique qui régit l'ordre de succession à la couronne de France. Charles VI, roi de France de 1380 à 1422 (début du programme), est connu pour ses crises de démence. Il apparaît donc toujours roi légitime car sacré, mais son pouvoir est encadré et ses décisions remises en cause, en particulier le traité de Troyes, par lequel il déshérite son fils, le futur Charles VII. Après avoir marié sa fille avec le roi d'Angleterre Henri V, ce dernier devait lui succéder. Mais sa mort, en 1422, peu après celle d'Henri V, ravive la guerre de Cent Ans.

4. Modalités théoriques et pratiques d'affirmation de l'autorité royale face à d'autres formes d'autorités concurrentes

Document 2 : Extrait du Concordat de Bologne

Le document invite à réfléchir à l'affirmation théorique, mais aussi à l'exercice concret de l'autorité royale à l'intérieur du royaume, particulièrement face à une autre grande force de pouvoir, à savoir l'Église. Négocié par François I^{er}, dont on sait que le règne (1515-1547) ainsi que celui d'Henri II (1547-1559) est qualifié par Joël Cornette de « premier absolutisme », le concordat de Bologne est connu pour conférer au roi l'investiture temporelle des grands bénéfices ecclésiastiques dans le royaume, ce qui enlève au Pape une large part de son pouvoir d'ingérence dans le royaume de France. Il convient ici d'évoquer la notion de gallicanisme, avec rappel de la Pragmatique Sanction publiée à Bourges en 1438, par laquelle le roi Charles VII proclame l'autorité supérieure du concile sur le souverain pontife, vise à avoir la main sur la nomination des évêques et abbés et limite les impôts perçus par Rome sur le clergé de France.

Document 7a : Extrait de J.B. Bossuet, Article 1 de la Déclaration des Quatre Articles, 19 mars 1682

Le document met en lumière la théorisation de l'autorité du roi dans la période dite du « second absolutisme » avec le renforcement de l'appareil conceptuel chrétien qui vise à limiter l'héritage de la monarchie contractuelle.

Cette déclaration a été adoptée en 1682 par l'assemblée du clergé réunie de manière extraordinaire par Louis XIV en raison du conflit qui l'opposait au pape Innocent XI au sujet du droit de régale. La régale désigne les droits que le roi de France avait sur les diocèses catholiques qui, temporairement, n'avaient pas d'évêque titulaire. Par la régale temporelle, le roi bénéficiait des revenus de l'évêché et, par la régale spirituelle, le roi pouvait pourvoir aux bénéfices qui relevaient de l'évêque le temps qu'un nouveau

titulaire soit nommé. On s'inscrit donc dans la continuité de la Pragmatique Sanction et du Concordat de Bologne.

Document 7b : Extrait de Politique tirée des propres paroles de l'Écriture sainte, 1709

Il s'agit d'une œuvre de théorie politique où Bossuet développe les liens entre politique et religion en s'inspirant de l'Écriture sainte. C'est une des œuvres les plus célèbres de théorisation de la monarchie de droit divin.

5. Contestations et fragilisation de l'autorité royale sur des motifs religieux

Document 3 : Harangue prononcée à l'ouverture de la session des États Généraux d'Orléans, le 13 décembre 1560, par Michel de L'Hospital

Michel de L'Hospital appelle à l'union des chrétiens du royaume car les États généraux s'ouvrent dans un contexte de troubles religieux.

À la suite de cela, les guerres de religion sont marquées par des régence, des rois faibles et donc une autorité royale affaiblie.

Document 5 : Théodore de Bèze, Du droit des magistrats sur leurs sujets, 1574 (première édition en latin, 1573)

Le document met en lumière la contestation de l'autorité légitime des rois quand ils ne respectent pas leurs devoirs de protection ou leur serment. Ce texte permet l'évocation des écrits monarchomaques et, plus généralement, des théories tyrannicides (Jacques Clément/Henri III, 1589 ; François Ravailiac/Henri IV, 1610).

6. La religion comme moyen suprême d'affirmation de l'autorité royale (crise de l'autorité royale résolue par une cérémonie exceptionnelle (cf. thématique 1)

Document 6 : Gravure représentant l'abjuration d'Henri IV à Saint-Denis

25 juillet 1593 : abjuration nécessaire pour pouvoir exercer une autorité légitime sur le royaume, première étape avant le sacre (l'année suivante à Chartres), 4 ans après être devenu roi par ordre de succession.

Le document doit être lu comme une narration de l'évènement, avec les étapes de l'abjuration racontées par les petites mentions latines sur la gravure. Au-delà de l'abbatiale, des scènes populaires de tirs de canons pour annoncer la bonne nouvelle, la distribution de nourriture en signe de réjouissance publique et l'autorité du roi qui se construit aussi par l'adhésion de l'ensemble du royaume autour de sa personne (prélats, nobles, peuple).

Proposition de plan détaillé pour la partie scientifique

I. La religion au fondement de l'autorité légitime du roi dans son royaume

A. L'autorité royale issue des cérémonies politico-religieuses

En l'absence de constitution écrite, l'autorité royale est mise en scène à travers des cérémonies comme le sacre, les entrées de villes, les lits de justice et les funérailles. L'autorité du roi vient directement de la légitimation religieuse car il est un personnage sacré ce qui confère à son autorité une nature divine : il est le roi par la grâce de Dieu et sa fonction s'exerce sous le regard de Dieu. Placé à la tête d'un peuple élu ainsi qu'en témoignent l'onction par la sainte ampoule, l'oriflamme, les fleurs de lys,

il est considéré comme le lieutenant ou le vicaire de Dieu sur terre, d'autant plus qu'il peut communier sous les deux espèces comme les prêtres. Le sacre lui confère des pouvoirs miraculeux, thaumaturgiques, notamment celui de guérir les écrouelles. Le rite, au cours duquel le roi sert de médiateur à la puissance divine (« le roi te touche, Dieu te guérit ») est accompli à l'abbaye de Corbeny, dans l'Aisne, au lendemain du sacre. François I^{er} touchait plus de 1000 malades par an, Charles IX plus de 2000. Le rite perdure jusqu'au XVIII^e siècle. C'est d'ailleurs parce que les regalia ne sont pas remis au [roi Henri VI lors de son couronnement en 1431 \(document 1a\)](#) que son autorité put être contestée de manière légitime. En effet, ce couronnement s'inscrit dans un conflit ancien de légitimité pour accéder au trône. Le 31 août 1422, Henri V meurt de la dysenterie au château de Vincennes. Henri de Cornouailles devient donc roi d'Angleterre sous le nom de Henri VI. Le 21 octobre 1422, Charles VI meurt à son tour. Henri devient roi de France, reconnu comme tel par l'Angleterre, par le duc de Bourgogne et les Bourguignons, et par les villes du nord de la France, principalement Paris. Mais le 30 octobre, le dauphin Charles se proclame lui aussi roi de France sous le nom de Charles VII. S'ensuit une période d'affrontements entre les partisans des deux souverains, dont le plus fameux épisode est celui où Jeanne d'Arc contraignit les Anglais à lever le siège d'Orléans en mai 1429 et les mis en échec, estimant que sa mission était d'amener Charles VII et un grand nombre de dignitaires du royaume à Reims, pour y faire sacrer Charles VII et lui conférer la pleine autorité royale, ce qui est fait le 17 juillet 1429. C'est bien le sacre en tant que cérémonie religieuse qui permet ensuite à Charles VII de rallier un large nombre de partisans. En réponse, Henri VI se fait lui aussi couronner à Paris le 16 décembre 1431 mais sans que cette cérémonie ne lui conférât l'autorité légitime attendue, d'autant plus qu'il n'a que 10 ans et que voilà bien longtemps qu'on ne couronnait plus de roi enfant et d'autant plus que les regalia sont restés à Reims, ville que les Anglais ne pouvaient envisager d'atteindre en raison de la guerre civile. Ce couronnement tente de rattraper symboliquement quelque chose qui est déjà perdu, à savoir l'autorité conférée par la cérémonie religieuse du sacre.

L'entrée de ville est une autre cérémonie politique où le cérémonial religieux joue un rôle clé, comme [le grand tour de Charles IX \(1564-1565\) \(document 4\)](#) en témoigne car Charles IX et Catherine de Médicis comptent 108 entrées de villes, de mars 1564 à mai 1566. Elle offre au roi l'occasion de se donner à voir à l'ensemble de la population, car elle prend la forme d'une procession soigneusement mise en scène. Le modèle est constitué par l'entrée solennelle du roi à Paris peu après le sacre pour célébrer son avènement, le présenter à son peuple, et signifier une prise de possession symbolique de la capitale. La manifestation commence par la remise des clés aux portes de la cité par les représentants de celle-ci qui prononcent, dans le même temps, un discours de soumission à l'autorité souveraine. Entouré d'un magnifique cortège composé de tous les membres influents de la communauté urbaine, depuis le clergé jusqu'aux officiers de justice, en passant par le corps de ville, la noblesse, les bourgeois, selon un ordre qui se veut à l'image de l'ordre social tel qu'il est alors conçu, le roi couvert d'un dais signe de sa majesté, parcourt les rues décorées d'arcs de triomphes, de scènes jouées sur des échafauds, de tentures installées sur les maisons. Il est acclamé par la population jusqu'à Notre-Dame, où une messe est célébrée. Un grand banquet est donné au palais de la Cité, au siège du parlement : le souverain y reçoit des cadeaux de prix tandis qu'il confirme, en retour, les privilèges urbains en un geste de contredon qui renforce les fidélités. Les entrées dans les villes du royaume reproduisent peu ou prou le scénario de celle de Paris et visent à renforcer le lien entre le monarque et ses sujets. Elles s'inscrivent dans un mode de gouvernement qui garde pendant longtemps un caractère itinérant. Partout, l'entrée solennelle tient, à travers les thèmes, les emblèmes et les symboles développés dans les décorations urbaines, un véritable discours politique qui met en valeur l'autorité du roi autour des valeurs de justice et de majesté. La continuité monarchique est également valorisée : ainsi, lors de deux entrées à Paris de Charles IX les 6 et 29 mars 1571, figurent des images des souverains défunts comme Clovis ou Charlemagne, ainsi que de leurs ancêtres légendaires, tels Francion et Pharamond. Par ces festivités, le roi Charles IX rappelle à ses sujets l'obéissance qui lui est due et sa présence dans le royaume permet aux sujets de le connaître et de l'aimer.

B. L'autorité du roi conditionnée au respect des devoirs du roi Très Chrétien

Le prestige du roi est réhaussé par le titre de roi Très Chrétien dont il est paré dès le XIII^e siècle et ce titre est officiellement introduit dans la titulature par le pape en 1469, ce qui témoigne combien l'autorité du roi fait l'objet d'une sacralisation croissante. Le dais qui est utilisé lors de la Fête-Dieu est repris lors des entrées royales pour le monarque. Mais ce titre implique des devoirs et des obligations qui garantissent aussi l'expression de son autorité, clairement exprimés par [Juvénal des Ursins dans *Tres crestien, tres hault, tres puissant roy en 1446* \(document 1b\)](#). En effet, si la religion constitue un fondement majeur de la monarchie et de l'autorité royale, celle-ci s'appuie aussi sur la légitimation féodale ainsi que l'héritage romain, qui est progressivement redécouvert, et en bénéficiant de règles de succession strictes. Ces lois ont été mises au point au Moyen Âge, particulièrement aux XIV^e et XV^e siècles, au cours de la guerre de Cent Ans. D'abord appelées lois du royaume, elles sont ensuite qualifiées de lois fondamentales (à partir des années 1580). Elles peuvent être classées en deux catégories : celles qui prévoient l'inaliénabilité du domaine royal et celles qui déterminent les modalités de succession à la couronne, dont principalement la loi salique. En cela, l'autorité royale se trouve inscrite dans cet obligatoire respect des règles qui prévalent à sa volonté et forment une base contractuelle. La monarchie française est héréditaire et l'autorité du roi est conditionnée au respect de ces conditions strictes. D'abord, la couronne revient au mâle le plus proche du roi précédent, en ligne directe par primogéniture et, à défaut, aux collatéraux. Il ne peut donc désigner son héritier ni renoncer au trône pour un successeur. La seconde règle de succession est que les femmes sont exclues de la couronne, selon des principes d'action qui se sont mis en place dès le début du XIV^e siècle mais dont la définition juridique ne s'est faite qu'au XV^e siècle pour ruiner définitivement les prétentions anglaises sur la Couronne de France. On a pour cela recours à la loi salique, une loi attribuée aux Francs saliens (tribu de Clovis, premier roi de France) qui ne s'appliquait à l'origine qu'au droit privé et qui prévoyait que les filles ne pouvaient prétendre à la succession de la terre. Elle est transformée en règle du droit public au XV^e siècle et elle est considérée comme une loi sacrée de la monarchie à la fin du Moyen Âge. Cette loi présente quatre formes d'intérêt. Elle permet le maintien de la Couronne dans une même famille et l'exclusion des princes étrangers auxquels auraient pu se marier les femmes. Elle facilite l'identification de la monarchie à une famille, ce qui a sans doute permis de sauver la monarchie pendant la Guerre de Cent Ans malgré la folie du roi Charles VI et la contestation dont est victime son successeur Charles VII. C'est aussi ce qui permet à Henri IV de s'imposer à partir de 1589 bien qu'il soit encore protestant à cette date. En cela, la légitime autorité des rois à gouverner le royaume apparaît moins contestable.

C. L'autorité du roi au service du ralliement des consciences

Partant de ces fondements, l'autorité du roi peut aussi être un argument de ralliement des sujets lors des tensions religieuses, évidemment avancé lors des conflits liés à l'affirmation de la Réforme dans le royaume. [La harangue prononcée par le chancelier Michel de l'Hospital lors de l'ouverture des États généraux à Orléans le 13 décembre 1560 \(document 3\)](#) se fait l'écho de cette idée chère aux humanistes chrétiens, à savoir que la monarchie reste contractuelle et que les sujets doivent s'unir derrière leur roi pour faire cesser les divisions civiles et renforcer l'autorité du roi alors mineur. L'autorité du roi apparaît comme la solution pour apaiser ce qui n'est alors qualifié que de « troubles » religieux dans le royaume et ce même roi a besoin du soutien de ses sujets représentés aux États généraux. Michel de l'Hospital cherche à éviter l'anarchie en consolidant l'autorité monarchique. Pour cela, il soutient que le roi est bien la source de la loi et que tous ses sujets, magistrats et élites y compris, lui doivent obéissance et fidélité. On retrouve cette double lecture des liens entre autorité du roi et divisions religieuses lors du [grand tour de Charles IX \(1564-1565\) \(document 4\)](#), dont les objectifs politiques sont clairs : d'abord restaurer l'autorité du roi dans les villes du royaume en montrant le roi petit avec les princes Henri et

François ainsi que la princesse Marguerite), ensuite, réconcilier catholiques et protestants et faire appliquer les édits de pacification, réconcilier aussi les Guise et les Montmorency et ainsi les Grands du royaume et, enfin, rencontrer les souverains étrangers des pays voisins (Savoie, Lorraine, Espagne, Saint-Empire). Ainsi, la cour part de Paris avant de traverser la Champagne et le Barrois, puis de descendre la vallée de la Saône et du Rhône. Le cortège, gros de près de 10 000 personnes, gagne ensuite le Languedoc et la région toulousaine, avant de faire un détour par Bayonne puis de remonter vers La Rochelle, Nantes et Chateaubriant. La cour se rend ensuite à Moulins où elle séjourne plusieurs mois, puis à Clermont-Ferrand et repart vers Paris. Durant ce long périple, le gouvernement du royaume reste actif et accompagne le roi. Le travail de restauration de l'autorité royale prend plusieurs formes : réjouissances publiques et collectives dans le but d'exalter la majesté royale, tout en mettant en scène une concorde retrouvée. Ce tour de France offre l'occasion de rétablir l'ordre menacé par les antagonismes religieux. Le long séjour effectué à Moulins offre l'occasion de proposer une réforme générale de la justice qui devait organiser pour les deux siècles à venir l'administration judiciaire du royaume. L'ordonnance de février 1566 affirme l'autorité du roi sur les cours souveraines qui doivent désormais ne proposer leurs remontrances qu'après avoir enregistré les lettres royales. Ainsi, l'autorité du roi apparaît comme un processus à consolider de manière continue, tant elle semble soumise à contestation en période de troubles politiques mais aussi religieux.

II. Les dissidences de la religion ou la mise à l'épreuve de l'autorité du roi

A. La légitimation religieuse au service de l'affirmation de l'autorité royale

On veille, en effet, à ne pas faire trop dépendre l'autorité du roi de l'Église. Ainsi, le sacre ne fait pas le roi. Il y a un écart entre la mort du souverain et le sacre de son successeur : Charles VIII est sacré le 30 mai 1484 alors qu'il est devenu roi de France le 30 août précédent à la mort de Louis XI. Louis XIV, dont le père est mort en 1643, n'est couronné qu'en 1654. De plus en plus, ce qui fait le roi c'est l'hérédité, la naissance, ce qui conduit à une sacralisation du sang royal et ainsi au respect strict des règles de succession. C'est ainsi que lorsque la légitimité d'Henri IV est contestée au moment de son accession au trône, il tient à se faire sacrer même si la cathédrale de Reims est encore aux mains des ligueurs et choisit alors celle de Chartres pour la cérémonie, en 1594, peu après sa conversion en 1593 qui marqua sa soumission aux règles non écrites du royaume, ainsi qu'en témoigne [la gravure représentant l'abjuration d'Henri IV à Saint-Denis le 25 juillet 1593](#). Le peuple, en décalage sur ce point avec les juristes, fut très attaché à la cérémonie. L'intérêt supérieur de l'État apparaît ici clairement bien exprimé : le premier Bourbon abjure sa foi protestante pour pouvoir être sacré, entouré par les ducs et pairs du roi et dans le lieu symbolique et matriciel de la monarchie française qu'est la basilique saint Denis. Cette abjuration apparaît nécessaire pour restaurer l'autorité du roi mais aussi de l'État après près de 30 ans de guerres de religion, commencées en 1562. En effet, l'Église est non seulement une puissance spirituelle qui donne sens à la vie terrestre pour les sujets, elle est aussi une puissance politique en ce qu'elle constitue le meilleur réseau d'encadrement des sujets du roi, depuis la paroisse jusqu'à l'archevêché. Une telle institution est un outil de gouvernement essentiel à la royauté en même temps que la collaboration de l'Église à l'œuvre monarchique lui assure dans la « cité » une prééminence sociale et politique majeure, car la religion est le lien de la société moderne. La conséquence de cette conception de la religion comme lien social et civique est que l'obéissance au roi et à la religion fonde l'appartenance au royaume. Les guerres de religion mettent donc à l'épreuve l'autorité royale en se nourrissant de l'incapacité des acteurs à dissocier la religion et l'État, du moins jusqu'à l'édit de Nantes en 1598. Ce dernier, dans le domaine religieux, restaure la prééminence de la religion catholique, proclamée religion du roi et du royaume. L'article III dispose qu'elle « sera remise et rétablie en tous les lieux et endroits. La monarchie édifie ainsi un droit de tolérance religieuse alors que l'Église joue un rôle essentiel dans l'État royal, ce qu'illustre l'existence d'un clergé aulique qui sert la chapelle du roi et sa famille tout comme de nombreux nobles possèdent aussi une chapelle domestique. Cette impossible distinction de l'État et de la religion combien la personne du roi et son autorité doivent être au service

de l'État monarchique, ce qui introduit l'idée de responsabilité et de contrat. Ainsi, la conversion d'Henri IV au catholicisme marque un tournant dans la politique de reconquête du royaume et dans la reconstruction de l'État monarchique. L'abandon de la religion protestante témoigne de la dimension éminemment religieuse du pouvoir royal. Par cet acte majeur et inédit, Henri IV souhaite la soumission de ses sujets à son autorité après quatre décennies de guerres civiles. Célébré comme une figure de protection de ses sujets, le Bourbon souhaite restaurer l'unité du royaume et l'autorité monarchique par une redéfinition des rapports entre les élites et l'État, par une exaltation de la fonction royale. Toutefois, ni la conversion ni le sacre ne mettent fin aux guerres civiles et Henri IV doit s'imposer militairement pour mettre fin aux velléités de la Ligue et aux menées de l'Espagne. La pacification religieuse et politique du royaume constitue, néanmoins, un objectif premier et le moyen de renforcer l'autorité du roi et de l'État.

B. Autorité royale et responsabilité du salut de ses sujets

Une forme de religion royale commence donc à se mettre en place depuis le Moyen Âge, avec des figures sacrales associées à celles des rois, comme François I^{er}, vainqueur de Marignan, qualifié par ses contemporains d'élu de Dieu ou de reflet terrestre du roi et des cieux. Commence ainsi à s'établir une forme de théologie politique nourrie d'un quadruple héritage : le christianisme, la chevalerie, la culture antique et la souveraineté impériale de Rome. [La cérémonie du sacre comme celle du couronnement d'Henri VI \(document 1a\)](#) offre une bonne image de cet héritage car une symbolique multiple s'y déploie. Entouré des ducs et pairs du royaume, le souverain se voit remettre les insignes de la chevalerie française comme les éperons d'or, le collier de l'ordre du Saint-Esprit, que ne reçoit donc pas Henri VI. En revanche, ce dernier porte le manteau fleurdelysé. Dans ce cadre, la légitimation religieuse conférée par le sacre confère au roi une autorité morale et religieuse mais aussi une responsabilité, celle du salut de son peuple. C'est le sens des serments que le roi prête lors du sacre : le premier est le serment ecclésiastique, promettant au clergé français de conserver et défendre leurs privilèges canoniques, le deuxième est celui au royaume qui engage le roi à conserver la paix, à observer la justice et à bannir les hérétiques. À l'origine, seuls les vassaux et fidèles du roi prêtaient serment mais, depuis 858, le roi prête lui aussi serment au début de la cérémonie du sacre, selon un rituel qui se fixe entre 1250 et 1365. Cette obligation pour le roi de prêter serment est réitérée lors des entrées de villes, comme lors du [grand tour de France de Charles IX \(document 4\)](#), où il s'engage à respecter les privilèges des habitants d'une ville lors de sa première entrée dans celle-ci relève de la même logique et, pour être reconnue, l'autorité du roi s'appuie sur cela. En cas de non-respect des engagements pris devant Dieu, les autorités religieuses, notamment par la voix des prédicateurs ou des théologiens, peuvent le rappeler à ses devoirs. Plus largement, par le sacre, l'État et la société doivent se conformer aux principes de la foi : un roi ne peut donc s'occuper uniquement des questions temporelles ni tolérer l'existence d'une dissidence religieuse.

C. N'adorer qu'un seul maître : les théories monarchomaques

Initiées par le sacre, encadrées par les lois fondamentales et rappelées par les cérémonies politiques et religieuses, les relations entre le roi et ses sujets apparaissent contractualisées. La dimension contractuelle est encore une réponse à la question de l'obligation avec le rôle des assemblées comme les États généraux dans la vie politique du royaume de France. Lorsque la guerre survient, elle nécessite le recours à des ressources extraordinaires, donc l'impôt, dont l'obtention suppose le consentement des représentants des sujets, ce qui pose la question du dialogue entre gouvernants et gouvernés et celle du respect de l'autorité royale, ce qui apparaît très clairement dans [la harangue de Michel de l'Hospital du 13 décembre 1560 devant les États généraux \(document 3\)](#). L'existence des assemblées représentatives procède d'un consensus sur une certaine forme de représentation. Elles ne se réunissent que sur convocation ponctuelle et l'ont pas de lieu de réunion fixe, ce qui explique qu'en 1560 les états généraux se tiennent à Orléans. Même si elle représente toujours un risque politique, la réunion des états généraux

assure la consultation de l'élite de la société politique, qui constitue l'essentiel des forces politiques et possède la capacité d'engager elle-même et autrui, excluant ici les paysans, le menu peuple et le bas clergé. Le contrat politique qui lie le roi à ses sujets est inégal, mais la réciprocité qu'il implique est réelle. Dans ce contexte, la recherche du consentement est une nécessité. Il ne suffit pas que le roi soit persuadé de l'utilité d'une décision, il faut aussi qu'elle soit comprise et acceptée. Or, comme l'a montré l'historien Joseph R. Strayer, la construction de l'État passe par le consentement à l'autorité. Son obtention s'explique par la mission du roi d'assurer la paix et la justice, mais aussi le salut de ses sujets, ce que **Théodore de Bèze considère comme non respecté (document 5)**. Les théories monarchomaques s'inscrivent dans la continuité des théories proposées par l'un des deux groupes de juristes qui s'opposent au XVI^e siècle sur la définition de l'autorité royale, le premier absolutiste et le second plutôt constitutionnaliste, représenté par Claude de Seyssel qui expose ses théories dans *La Grande Monarchie de France* écrite à l'intention de François I^{er} en 1515 et publiée en 1519. Le juriste reconnaît au roi une puissance absolue qu'il réproouve cependant pour la tyrannie qu'elle peut engendrer. L'auteur insiste alors sur trois limites pouvant contenir le pouvoir du roi, dont le premier est la religion. Le monarque ne peut se conduire en mauvais chrétien au risque de voir son autorité contestée, en particulier par les prélats. Théodore de Bèze (1519-1605) est un humaniste et théologien protestant, porte-parole de la réforme en France au colloque de Poissy en 1561. Son ***Du Droit des magistrats sur leurs sujets de 1574 (document 5)*** lui donne l'occasion de protester solennellement contre la tyrannie en matière de religion, soutenant qu'il est légitime pour un peuple de s'opposer activement à un souverain lorsque son gouvernement semble contraire au bien commun, quitte à recourir aux armes. C'est ainsi que l'on peut comprendre l'attentat régicide perpétré contre Henri III par Jacques Clément le 1^{er} 1589 qui témoigne de la désacralisation de la personne royale, forme qui se répète en 1610 avec la mise à mort d'Henri IV par Ravailiac, alors même que le règne d'Henri IV marqué par la volonté de restauration de l'autorité royale par la pacification religieuse.

III. La construction d'une religion royale ou l'affirmation de l'autorité du roi par la foi sur l'Église

A. Du Concordat à la Déclaration des Quatre Articles : l'affirmation de l'autorité du roi sur l'Église de France

Depuis Clovis, la France est la fille aînée de l'Église, ce qui signifie que le pouvoir du roi et celui de l'Église s'entremêlent, ce qui n'est pas allé sans conflit au Moyen Âge. Les relations entre le pape et la monarchie connaissent, avec la victoire de Marignan une nouvelle évolution. Les discussions entre les monarques aboutissent, en août 1516, au **concordat de Bologne (document 2)** destiné à réorganiser les rapports entre l'Église et l'État royal. Le concordat de Bologne est un texte de compromis qui rejette les conceptions conciliaires reconnaissant la suprématie du pape sur l'Église de France. En contrepartie, le clergé obtient une réduction notable des prérogatives judiciaires de la papauté puisqu'aucune cause relevant du droit canon ne peut être évoquée directement à Rome. Surtout, le roi obtient le pouvoir de nommer tous les évêques et archevêques du royaume ainsi qu'une large partie des abbés. Une fois le candidat connu, il reste au pape à accorder l'investiture canonique. En cas de désaccord, le roi peut proposer un autre candidat. L'accord permet donc l'affirmation très nette de l'autorité du roi de France sur l'Église du royaume et face à celle du pape, qui se traduit aussi par la permission également accordée par Léon X au roi de France de lever un impôt annuel sur les revenus du clergé, les décimes. Concrètement, le roi contrôle désormais la structure ecclésiastique du royaume en ayant la main sur la nomination de près de 110 évêchés et quelques quatre mille monastères. Le roi de France devient ainsi encore un peu plus maître en son royaume, en même temps que cet accord accroît considérablement son crédit politique auprès des Grands. François I^{er} est donc bien, à l'issue de Marignan, en capacité d'affirmer son autorité face à l'Église de France, à condition toutefois de transformer le concordat en loi du royaume. Le clergé de France est marqué par l'esprit gallican de la Pragmatique Sanction de Bourges de 1438. L'université de Paris ainsi que le parlement s'opposent farouchement au concordat et la cour

de justice ne l'enregistre finalement que le 22 mars 1518, parce que François I^{er} finit par l'imposer ainsi que dans les autres parlements de France en avril (sauf Provence et Bretagne). Pour certains de ses membres, comme Jean Bochart, le concordat de Bologne est une hérésie ecclésiastique car le roi de France ne peut gouverner l'Église, et s'y opposer est un devoir chrétien. En d'autres termes, la royalisation de l'Église est, selon lui, contraire à la cause du Christ. Or, l'équilibre du royaume dépend précisément du respect de la foi chrétienne. Quoi qu'il en soit, par le concordat de Bologne, l'autorité du roi de France se trouve renforcée car il est maître des nominations ecclésiastiques et bénéficiaire d'une partie des revenus du clergé. De ce fait, l'État contrôle davantage l'Église, rappelant par-là l'importance de cette institution pour la monarchie qui s'attache ensuite à la défendre. La religion et l'Église qui la représente comme institution ainsi que ses membres ont contribué à façonner la théorie et la pratique de cet État. Loin de la simple soumission portée par le concordat, il y a coopération entre les deux instances pour gouverner le royaume et construire l'autorité royale, ce qui ne cessa d'être poursuivi jusqu'à la fin du XVII^e siècle.

En effet, sous Louis XIV, le second acte majeur d'affirmation des libertés gallicanes s'exprime lors de la [Déclaration des Quatre articles de 1682 \(document 7a\)](#). Le 19 mars 1682, Louis XIV avait réuni une assemblée extraordinaire du clergé pour écrire et adopter la *Déclaration des Quatre articles*. Rédigée en partie par Bossuet, celle-ci décrétait que le roi ne détenait son pouvoir que de Dieu ; le souverain pontife n'avait qu'une autorité spirituelle qui ne saurait contraindre les rois, les princes et les sujets sur les questions temporelles ; les décisions prises par la réunion des évêques sous forme de conciles œcuméniques avaient une valeur supérieure à celles du pape et, enfin, la *Déclaration* ne reconnaissait pas l'infailibilité pontificale. Pour Louis XIV, c'était plus l'autorité de l'État que celle du roi qui se jouait dans cette défense accentuée des libertés gallicanes car la construction de l'État monarchique ne pouvait souffrir d'une quelconque dépendance à une puissance extérieure même pontificale. Pour cela, le droit de la régale et la nomination des évêques étaient de véritables enjeux pour se défaire de la tutelle du Saint-Siège. Paradoxalement, Louis XIV put compter sur le soutien des jansénistes dans la lutte pour les libertés gallicanes, ceux-ci étant opposés aux jésuites qui eux, faisaient vœu d'obéissance inconditionnelle à l'autorité du pape. La *Déclaration* représenta aussi une subtile manière de soumettre le haut clergé à l'entière autorité de l'État, en même temps que Louis XIV cherchait à réduire les déviances protestantes et jansénistes. C'est sans nul doute dans cette simultanéité quelque peu contradictoire que résidait la politique religieuse du souverain à la fin du XVII^e siècle. Le gallicanisme demeurait l'un des fondements de l'État monarchique moderne tant l'unité politico-religieuse du royaume était essentielle.

B. La restauration de l'autorité royale par la foi

L'autorité du roi est également renforcée par le développement d'une réflexion politique croissante, à partir du XIII^e siècle, menée par des juristes qui s'inspirent de différentes sources, religieuses pour l'essentiel : la Bible, les Pères de l'Église (saint Augustin), mais aussi celles d'Aristote dont saint Thomas d'Aquin se fait l'exégète et le droit romain. En reprenant l'épître de saint Paul où il est dit qu'« il n'est de puissance qui ne vienne de Dieu », la théorie de l'origine du pouvoir royal est confortée : le roi est l'incarnation de l'autorité et de la loi au-dessus de laquelle il demeure. C'est le sens de [l'article 2 « L'autorité royale est sacrée » de la Politique tirée des propres paroles de l'Écriture sainte à Monseigneur le Dauphin de Bossuet en 1709 \(document 7b\)](#). L'appropriation au profit du roi des maximes de l'Église et de l'Empire romain fait du roi un personnage autonome par rapport à l'empereur et au pape, idée exprimée par la formule « le roi est empereur en son royaume ». Elle lui accorde potentiellement tous les pouvoirs des anciens empereurs romains : pouvoir législatif, pouvoir judiciaire, de lever les impôts, de créer les nobles, les officiers, d'émettre les monnaies, de déclarer la paix et la guerre ; elle modifie le sens de la puissance publique qui n'est plus considérée comme un fief mais comme une délégation du

roi, qui l'exerce par l'intermédiaire de ses officiers. Le règne de Louis XIV constitue un tournant accentué au cours duquel l'État monarchique s'appuie sur le principe de la monarchie de droit divin pour réaffirmer la catholicité du régime, même si cela s'inscrit dans l'héritage des théoriciens de l'autorité royale tels que Guillaume Budé. En effet, face à une vision constitutionnaliste du pouvoir royal théorisée par Claude de Seyssel s'oppose celle de Guillaume Budé et son *Institution du Prince*, composée entre 1515 et 1522, qui défend l'idée d'un roi non-sujet aux lois et ordonnances de son royaume. La seule soumission attendue de lui est due à « la loi divine qui a autorité de Dieu et non pas des hommes », ce qui garantit l'autorité que les rois exercent sur les hommes. Ainsi, gouverner au nom de Dieu le royaume de France constitua une des missions que Louis XIV endossa tout au long de son règne. C'est d'ailleurs en ce sens qu'il faut comprendre sa politique de répression à l'égard des protestants, comme la volonté de traquer toutes les failles qui pouvaient mettre en péril son autorité. En 1661, le royaume de France comptait environ un million de Français de confession réformée et près de 900 lieux de culte. Dès les années 1660, la lutte contre les protestants était plus le fait des commissaires du roi que de l'Église de France. La stratégie de la monarchie visait à rétablir l'unité confessionnelle nécessaire au projet de construction d'un État moderne, unifié et centralisé. Dans cette perspective, le mouvement janséniste constituait aussi une menace car considéré comme une forme de déviance catholique. Au fond, comme l'affirme Marc Bloch, le XVII^e siècle constitue bien celui d'une « recharge sacrale » sans précédent. La divinisation de l'institution et de la personne royales sont multiples. L'un des témoignages les plus spectaculaires est celui de Pierre de Bérulle 1575-1629. Dans la dédicace de son *Discours de l'État et des grandeurs de Jésus*, adressée à Louis XIII, en 1623, le fondateur de l'Oratoire, l'introducteur des Carmélites en France, écrit : « Un monarque est un Dieu selon le langage de l'Écriture : un Dieu non par essence mais par puissance : un Dieu non par nature mais par grâce : un Dieu non pour toujours, mais pour un temps : un Dieu non pour le Ciel mais pour la Terre. »

Enjeux didactiques et pédagogiques du sujet

Le sujet présente de multiples opportunités de transposition, dans des niveaux et thèmes variés. Néanmoins, compte-tenu de l'intitulé du sujet et de la lettre de cadrage, les niveaux de 5^e et de 2nde.

Le sujet « Autorité royale et religion en France (1380-1715) » peut donner lieu à une transposition didactique :

- Au collège :

- o Dans la question « L'affirmation de l'État monarchique dans le Royaume des Capétiens et des Valois » (thème 2 du programme de 5^e : « Société, Église et pouvoir politique dans l'occident féodal (XI^e-XV^e siècles) »)
- o Dans la question « Humanismes, réformes et conflits religieux » ou dans la question « Du Prince de la Renaissance au roi absolu (François I^{er}, Henri IV, Louis XIV) (thème 3 du programme de 5^e : « Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI^e et XVII^e siècles).

- Au lycée :

- o Dans le chapitre intitulé « L'affirmation de l'État dans le royaume de France » (thème 3 du programme d'histoire de Seconde : « L'État à l'époque moderne : France et Angleterre (11 – 12 heures)
- o De façon moins évidente, un candidat pourrait vouloir inscrire sa transposition dans le cadre du chapitre « Renaissance, Humanisme et réformes religieuses : les mutations de l'Europe » (thème 2 du programme d'histoire de Seconde : « XV-XVI^e siècles : un nouveau

rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle »). Se poserait toutefois ici la question de la pertinence de l'échelle d'analyse retenue.

Niveau	Extraits des programmes	Documents exploitables	Remarques complémentaires
5 ^{ème}	<p>Thème 3 – Société, Église et pouvoir politique dans l'occident féodal (XIe-XVe siècles) L'affirmation de l'État monarchique dans le Royaume des Capétiens et des Valois</p>	Document 1a, 1b	<p>Les documents disponibles sont peu nombreux et plutôt difficiles d'utilisation pour des élèves de cinquième. Un candidat pourrait néanmoins étudier le renforcement du pouvoir royal à partir d'une analyse de la cérémonie du sacre et de sa réception dans la population, ou de l'impact de l'affrontement contre l'Angleterre sur l'autorité royale.</p>
5 ^{ème}	<p>Thème 3 – Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI^e et XVII^e siècles Humanismes, réformes et conflits religieux</p>	Document 3, 4, 5, 6	<p>Ce thème n'est pas le plus approprié pour exploiter un ou des documents du corpus en raison de l'échelle d'analyse. Il permet toutefois d'étudier le trajet d'un humaniste et serviteur de l'État face à la crise religieuse, ou les conflits religieux en Europe à partir de la situation en France.</p>
5 ^{ème}	<p>Thème 3 – Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI^e et XVII^e siècles Du Prince de la Renaissance au roi absolu (François Ier, Henri IV, Louis XIV)</p>	Document 3, 4, 7a et 7b	<p>Les documents permettent d'aborder, au choix du candidat, des aspects comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le renforcement de l'État à la faveur des violences religieuses - Le projet absolutiste français - Un jalon essentiel comme l'abjuration d'Henri IV

2 ^{nde}	Thème 3 – L'État à l'époque moderne : France et Angleterre Chapitre 1. L'affirmation de l'État dans le royaume de France	Document 1b, 2, 3, 4, 5, 6, 7a et 7b	Les documents permettent d'aborder, au choix du candidat, des aspects comme : - les théories du pouvoir monarchique - les ressorts et limites de l'autorité royale - la dépersonnalisation du pouvoir et son incarnation physique dans la personne du monarque. - la progressive primauté de la notion de « 'bien de l'État » sur la morale religieuse
2 ^{nde}	Thème 2 – XV^e-XVI^e siècles : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle Chapitre 2 : Renaissance, Humanisme et réformes religieuses : les mutations de l'Europe.	Document 3, 5, 6	Ce thème n'est pas le plus approprié pour exploiter un ou des documents du <i>corpus</i> en raison de l'échelle à laquelle il renvoie. Le document 3, bien connu des professeurs, peut toutefois être l'objet d'une étude sur les tentatives de surmonter les conflits religieux. Les documents 5 et 6 manifestent quant à eux de façon éclatante l'ampleur des bouleversements en cours.

Pour le jury, Stéphanie Lachaud, Mathieu Clouet et Éric Hassler

3.3.2 option géographie

➤ Éléments qui ont été valorisés

- Dans l'introduction, des regroupements et recoupements de documents proposés adroitement permettant d'engager la problématisation et la réflexion ;
- Une réflexion sur la notion de « réindustrialisation » et de l'évolution de paradigme que les politiques exposées dans le dossier manifestent ;
- Une démonstration qui fait l'effort constant de s'appuyer sur l'analyse des documents, notamment sur leur croisement ;
- Une démonstration qui considère les stratégies des acteurs et recontextualise les stratégies locales dans le cadre des grandes orientations nationales ;
- Un regard critique, la possibilité d'éclairer le contenu des documents à l'aide de connaissances précises ou plus récentes, la capacité à en souligner les limites en mobilisant des connaissances sur des travaux et publications scientifiques ;
- Une ou plusieurs productions graphiques (croquis, schémas ...) réalisées notamment à partir des documents proposés et adaptées au sujet ;
- Une transposition didactique bien articulée à la partie scientifique, reposant sur des propositions justifiées et cohérentes avec les attendus du programme considéré ;
- La mobilisation d'un appareil conceptuel et d'un vocabulaire adapté et maîtrisé.

➤ **Écueils qui ont été sanctionnés**

Sur le fond :

- Faire de la réindustrialisation une évidence et non un objet questionné ;
- Proposer une démarche uniquement descriptive des cas présentés dans le dossier ;
- Ne pas considérer la diversité des situations territoriales ;
- Faire glisser le sujet vers le seul prisme de « l'industrie en France » ;
- Manquer de nuance et de capacité à hiérarchiser les informations ;
- Réaliser une transposition didactique sans qu'au moins un document du corpus ne soit central pour le travail avec les élèves ou qui apparaisse plaquée sans considérer le sujet.
- Ne pas maîtriser les démarches géographiques et de la didactique de la géographie : généralisation de l'expression « étude de cas » sans l'associer à une démarche inductive complète.
- Proposer une transposition didactique en cycle 3 pour les classes de CM1 ou CM2 ou pour le lycée professionnel.

Sur la forme :

- Paraphraser les documents sans apporter ni connaissances, ni analyses personnelles ;
- Traiter le sujet comme une dissertation sur documents ;
- Adopter une approche linéaire des documents, sans problématique satisfaisante ou claire et sans aucune mise en regard des éléments proposés dans le corpus ;
- Exclure totalement de l'analyse un ou plusieurs document(s) ;
- Se contenter d'une simple restitution d'informations ou de définitions vues dans les préparations ;
- Négliger la transposition didactique, réaliser une proposition imprécise, peu réaliste, avec une démarche pédagogique qui cumule des propositions sans justification, ou encore des démarches pédagogiques déconnectées d'une exploitation raisonnée d'un ou plusieurs documents du corpus ;
- Rendre une copie non relue ou peu soignée (orthographe, syntaxe).

➤ **Ambitions scientifiques du sujet**

Ce sujet a été proposé dans le cadre de la question au programme « La France : géographie générale ». Le sujet s'intéresse aux processus, intentionnalités, matérialités et discours qui sous-tendent la nouvelle industrialisation de la France. Il fait une large place à la déclinaison d'une stratégie d'échelle nationale dans des territoires aux problématiques et trajectoires diversifiées (Crolles et Douvrin par ex.). Ce sujet s'inscrit ainsi dans la lettre de cadrage, notamment :

« L'espace français connaît des évolutions importantes qu'il convient de mesurer, de comprendre, d'expliquer et d'illustrer. [...] il convient de prendre en compte les dynamiques territoriales récentes. L'espace français connaît des évolutions importantes qu'il convient de mesurer, de comprendre, d'expliquer et d'illustrer. Parmi ces dynamiques, on peut s'attacher au fait urbain dans toutes ses dimensions, à commencer par la métropolisation. [...] on peut également considérer les évolutions de la population et du peuplement ou celles des activités économiques en ce qu'elles marquent les territoires. Les recompositions actuelles accentuent des inégalités économiques, sociales et sociospatiales qui sont amplifiées par les représentations qu'en ont les acteurs. Cela conduit, notamment, à des différenciations spatiales importantes, qui valorisent certains espaces au détriment d'autres, « en crise », aujourd'hui marginalisés.

[...] comprendre ces dynamiques suppose de mettre clairement en évidence les processus et les facteurs qui en sont à l'origine, les acteurs et les formes que prend leur coopération. Dans ce cadre, le poids, la place et le rôle respectifs de l'Union européenne, de l'État, des collectivités territoriales mais aussi des autres acteurs du territoire au premier rang desquels figurent les entreprises et les populations doivent

être questionnés. Les politiques publiques exercent une influence sur l'aménagement du (des) territoire(s) et les modes de gouvernance. »

En choisissant d'entrer par la notion de « réindustrialisation », le sujet appelle les candidats à inscrire leur réflexion dans une épaisseur temporelle qui permet **d'interroger l'idée de « nouveauté »** contenue dans les documents. Il est fortement attendu que cette réflexion s'ancre dans les territoires afin de **considérer le poids des héritages, les modalités de valorisation des diverses situations spatiales, les formes de réinvention des principes de localisation des activités**. L'ambition est donc de comprendre les dynamiques de ce processus actuel, en le mettant en perspective dans une historicité à même de **discuter l'idée de « réindustrialisation »**. Il est attendu des candidats d'identifier les **objectifs de cette politique nationale, les facteurs de réussite aux échelles locales et régionales**, mais aussi **les freins** tout en étudiant les recompositions en matière d'interactions entre les territoires que cela génère. L'entrée par les territoires est ainsi fondamentale en vue d'identifier une attente forte du dossier : **la logique d'aménagement des territoires dans un nouveau contexte économique mondial et européen** afin de répondre à un impératif de compétitivité à l'heure de la mondialisation. **L'approche actorielle est de fait un incontournable** de ce sujet, en considérant la diversité des acteurs de ce processus de nouvelle implantation d'activités industrielles. Il est attendu une analyse des stratégies et des discours.

La sélection des documents a été guidée par la mise en exergue du **développement et de l'implantation de nouvelles industries** dans le contexte de **renforcement des stratégies nationales industrielles** qui associent innovation productive et recherche tant fondamentale qu'appliquée (par ex. les stratégies nationales d'accélération France 2030). En outre, l'approche de la dimension actorielle permet de mettre en évidence les nécessaires synergies et coopérations entre les différents acteurs privés et publics pour assurer un tissu industriel compétitif, performant et innovant afin de **permettre aux territoires français d'être attractifs** pour l'accueil de sites de productions industrielles. Il est non seulement question de **compétitivité**, mais également de **souveraineté économique**. Ce double choix explique la présence importante de documents qui relèvent de sources institutionnelles, journalistiques/informationnelles qui sont souvent mobilisées comme ressources d'enseignement.

Par les documents choisis, le candidat est amené à **analyser le processus d'industrialisation contemporaine de la France** à travers ses dynamiques et ses freins, **au prisme des stratégies d'acteurs et des enjeux**. Il conviendra d'être vigilant à ce que le candidat centre bien l'analyse sur « les territoires de la réindustrialisation », et non uniquement « la réindustrialisation » ou encore « l'industrie en France », au risque de décrire le processus ou de simples localisations sans s'appuyer sur la spatialisation et la spécification du maillage industriel de la France. Il n'est pas attendu une simple énumération ou description de situations extraites des documents. Il est bien attendu la construction d'un raisonnement complexe autour des notions ou concepts clés du sujet.

➤ Enjeux didactiques et pédagogiques du sujet

Le sujet présente de multiples opportunités de transposition, dans des niveaux et thèmes très variés, principalement :

- Collège

- En troisième, thème 1 « Dynamiques territoriales de la France contemporaine » - second chapitre « Les espaces productifs et leurs évolutions ».
« Les espaces productifs, producteurs de la richesse au sens le plus large du terme, s'insèrent de plus en plus dans des marchés et une division du travail européenne et mondiale toujours plus concurrentiels. Ce processus induit des dynamiques variées dont témoignent des mutations parfois brutales, allant de l'innovation et du développement à la reconversion ou au déclin. »
- En troisième, thème 2 « Pourquoi et comment aménager le territoire ? » - premier chapitre « Aménager le territoire ».

Ce thème doit « conduire le professeur et les élèves à réfléchir et à s'interroger sur les finalités et les modalités de l'aménagement du territoire, non pas pris dans le sens de grands travaux publics mais dans un sens plus vaste de l'ensemble des actions et/ou des politiques publiques mises en œuvre pour développer le territoire et réduire les inégalités entre les territoires, métropolitains mais aussi ultra-marins. » La problématique retenue pour cette thématique est « : dans quelle mesure les politiques publiques d'aménagement peuvent-elles réduire les inégalités entre territoires ? ».

- **Lycée**

- En première voie générale, thème 2 : Une diversification des espaces et des acteurs de la production – question spécifique sur la France « La France : les systèmes productifs entre valorisation locale et intégration européenne et mondiale. »
« L'étude des systèmes productifs français (Outre-mer inclus) permet de mettre en avant les lieux et acteurs de la production à l'échelle nationale, tout en soulignant l'articulation entre valorisation locale et intégration européenne et mondiale. »
- En terminale, thème 2 : dynamiques territoriales, coopérations et tensions dans la mondialisation – question spécifique sur la France « La France : un rayonnement international différencié et une inégale attractivité dans la mondialisation »
« Elle [La France] attire sur son territoire, plus particulièrement à Paris et dans les principales métropoles, des sièges d'organisations internationales, des filiales d'entreprises étrangères, des manifestations sportives et culturelles aux retombées mondiales, des touristes... »
- En terminale, thème conclusif : La France et ses régions dans l'UE et dans la mondialisation : lignes de forces et recompositions
« L'étude de la France et de ses régions vise à interroger le rôle des acteurs, à différentes échelles, dans l'intégration européenne et mondiale, et les effets territoriaux différenciés de cette intégration. L'étude de la région du lycée permet de mobiliser les connaissances acquises sur la France pour les appliquer à une autre échelle d'analyse. Il s'agit d'envisager avec les élèves les territoires de proximité et les divers aspects de leur attractivité. Cette approche leur fournit des clés de lecture pour comprendre leur territoire de proximité. »

A travers ce sujet, les candidats sont mis en situation d'analyser **le processus de d'industrialisation contemporaine de la France, en mettant en évidence les stratégies et les interactions entre les acteurs, leurs territoires et leurs environnements** pour donner corps à une réflexion thématique, ce qui est une compétence professionnelle clé pour la mise en œuvre des programmes. La difficulté de la partie didactique et pédagogique réside dans **l'exigence de problématisation** qui peut être une mise en perspective d'une étude de cas, ainsi que dans la capacité de contextualisation des choix et de conception d'une ressource didactique au service des apprentissages des élèves.

➤ **Présentation du corpus de documents proposé**

Le dossier est organisé autour de **trois thématiques principales** (les facteurs et freins à l'attractivité des territoires ; les stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires ; les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine) et de **deux cas pivots** (Billy-Berclau et Crolles).

Le tableau ci-dessous propose un recensement des principaux axes d'analyse des contenus présents dans les documents. En partant de ceux-ci, les candidats peuvent bâtir leur démonstration (scientifique puis didactique). L'objectif de ce tableau est d'attirer l'attention du correcteur sur des pistes possibles d'exploitation individuelle et de croisement des documents. On n'attendait pas, dans les copies, une exhaustivité des éléments mentionnés : il s'agit avant tout d'apprécier la cohérence du projet de démonstration proposé par les candidats.

Documents	Contenus, principaux éléments d'analyse	Thématiques de croisement
1. La notion de système productif	<ul style="list-style-type: none"> • Systèmes productifs et territoires • Les échelles des processus productifs et des stratégies d'implantation industrielle • Pensée des mutations des appareils productifs • Mise en question de la notion de désindustrialisation 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Croisements : docs 2, 3, 4, 5a, 6a, 7, 8, 9</p>
2. Les pôles de compétitivité français	<ul style="list-style-type: none"> • Localisation des pôles de compétitivité • Phases et acteurs de la politique de labellisation • Thématique de la nouvelle industrialisation qui associe production innovante et recherche fondamentale/appliquée • Lecture des dynamiques de reconversion des territoires, d'amplification d'une dynamique productive ou d'une géographie industrielle renouvelée 	<p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine</p> <p>Croisements : docs 1, 3, 4, 6a, 7, 9</p>
3. France 2030 : faire émerger les futurs champions dans nos filières d'excellence	<ul style="list-style-type: none"> • Ambition de la France dans le mondialisation et enjeux de souveraineté • Acteurs et processus de conception d'une politique de production industrielle fondée sur l'innovation et la recherche • Thématique de la nouvelle industrialisation qui associe production innovante et recherche fondamentale/appliquée • Une approche du poids financier de ces politiques 	<p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine</p> <p>Croisements : docs 1, 2, 5b, 6a, 7, 8, 9</p>
4. Les principaux établissements de l'industrie automobile francilienne	<ul style="list-style-type: none"> • Une approche sectorielle et régionalisée • Lecture des logiques de localisation qui nécessite <ul style="list-style-type: none"> ✓ de mobiliser une historicité de la présence industrielle automobile en Ile-de-France ✓ de situer les différentes activités au regard des dynamiques d'urbanisation à l'échelle de la métropole parisienne • Une approche incarnée de la notion de système productif • Une approche par l'emploi 	<p>Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine</p> <p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Croisements : docs 1, 2, 5a, 6c, 7</p>

<p>5a. le Parc des industries Artois-Flandres</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trajectoire historique d'un site industriel de reconversion des années 1970 • Lecture des dynamiques de reconversion des territoires, d'amplification d'une dynamique productive • Acteurs de la promotion d'un site de réindustrialisation 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Croisements : docs 1, 4, 5b, 6c, 9</p>
<p>5b. Au cœur de la plus grande usine de batteries électriques de France</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture des dynamiques de reconversion des territoires, d'amplification d'une dynamique productive • Thématique de la nouvelle industrialisation qui associe production innovante et recherche fondamentale/appliquée • Environnement de travail, approche par la qualification des emplois 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine</p> <p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Croisements : docs 3, 5a, 6a, 7, 9</p>
<p>6a. STM et GlobalFoundries s'allient pour produire des puces à Crolles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture des dynamiques d'amplification d'une dynamique productive • Approche paysagère et environnementale (vallée au pied d'un massif) des localisations des nouvelles industries/lecture des situations d'implantation à l'échelle d'un processus métropolitain (périurbain) • Ambition de la France dans le mondialisation et enjeux de souveraineté • Acteurs et processus de conception d'une politique de production industrielle fondée sur l'innovation et la recherche • Thématique de la nouvelle industrialisation qui associe production innovante et recherche fondamentale/appliquée • Une approche du poids financier de ces politiques 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine</p> <p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Croisements : docs 1, 2, 3, 5b, 6b, 6c, 7, 9</p>
<p>6b. Tract contre l'agrandissement des usines de STM et de SOITEC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conflictualité autour des processus d'implantations/extensions industrielles ; confrontation de systèmes de valeurs • Approche environnementale des nouvelles productions contemporaines (eau), amplifiée par la tension autour des modèles d'urbanisation • Acteurs de la société civile (collectifs/associations) 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine</p> <p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Croisements : docs 6a, 6c, 7, 9</p>

6c. extrait de carte topographique - Crolles	<ul style="list-style-type: none"> • Approche paysagère et environnementale (vallée au pied d'un massif) des localisations des nouvelles industries/lecture des situations d'implantation à l'échelle d'un processus métropolitain (périurbain) • Trajectoire historique d'une vallée industrielle, de la papeterie (rive gauche) à la micro-électronique (rive droite) 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Croisements : docs 4, 5a, 6a, 6b</p>
7. La relocalisation industrielle en France : un retour vers le futur ?	<ul style="list-style-type: none"> • Facteurs de relocalisation industrielle, notamment la qualification et le coût de la main d'œuvre, les coûts de transport • Les systèmes productifs locaux, la valeur des productions industrielles territorialisées • Les politiques nationales de soutien à la compétitivité de l'industrie française 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Croisements : docs 1, 2, 3, 4, 5b, 6a, 8, 9</p>
8. Paracétamol	<ul style="list-style-type: none"> • Thématique de la nouvelle industrialisation qui associe production innovante et recherche fondamentale/appliquée • Ambition de la France dans la mondialisation et enjeux de souveraineté • Acteurs et processus de conception d'une politique de production industrielle fondée sur l'innovation et la recherche 	<p>Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine</p> <p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Croisements : docs 1, 3, 7, 9</p>
9. Territoires d'industries	<ul style="list-style-type: none"> • Phases et acteurs d'une politique de labellisation • Approche environnementale des nouvelles productions contemporaines • Une approche du poids financier de ces politiques 	<p>Facteurs et freins à l'attractivité des territoires</p> <p>Stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires</p> <p>Croisements : docs 1, 2, 3, 5a, 5b, 6a, 7, 8</p>

➤ Notions centrales pour l'analyse du dossier

• Systèmes productifs

Ce sujet est fondamentalement inscrit dans une approche par les systèmes productifs. C'est pour cela que le premier document a été positionné comme tel : donner une clé de lecture aux candidats, un schéma de compréhension qui donne sens à une approche par les territoires. Ainsi, dès la première phrase, le dossier donne le ton : « Parler de système productif permet d'abord de mettre en avant l'interdépendance et les interrelations multiples existants entre les différents éléments productifs et entre les acteurs sociaux sur un territoire donné. On peut ainsi mieux appréhender l'ancrage dans l'espace, à différentes échelles, des activités économiques. »

Il n'y a pas de système productif sans gouvernance. Ce dossier invite à considérer la façon dont les territoires s'approprient les stratégies nationales en matière de compétitivité et de souveraineté économique pour renforcer leur attractivité industrielle.

L'entrée par les systèmes productifs repose sur le dépassement de l'approche sectorielle. Cela est nécessaire pour appréhender le processus contemporain d'industrialisation, jusque dans la compréhension des facteurs de localisation des activités. Les stratégies nationales mises en place, qu'elles soient de labellisation ou « d'accélération », reposent sur la création des conditions d'une imbrication toujours plus forte entre recherche fondamentale et appliquée, innovation productive et formation tout au long de la vie. Les ressources territoriales valorisables sont de ce fait recomposées, quand bien même les localisations industrielles peuvent apparaître comme constantes.

- **Attractivité/compétitivité des territoires**

Selon l'INSEE, l'attractivité est définie comme « la capacité d'un territoire à attirer des ressources spécifiques provenant de l'extérieur. » L'INSEE distingue deux types d'attractivité économique pour un territoire : l'attractivité économique productive et l'attractivité économique résidentielle.

La première est « la capacité d'un territoire à attirer des activités nouvelles et des facteurs de production. Elle est mesurée par **l'arrivée d'emplois sur le territoire.** » La seconde s'inscrit dans un contexte d'accroissement de la mobilité et consiste à attirer des revenus : « Les revenus disponibles localement peuvent être importés à travers la présence, temporaire ou permanente, de certaines personnes. Ces revenus extérieurs constituent un moteur complémentaire du développement économique local lorsqu'ils sont dépensés sur le territoire et qu'ils se transforment en emplois. »

L'attractivité économique des territoires est à relier aux politiques de renforcement de leur **compétitivité** qui se définissent, selon *géococonfluences*, comme les politiques « qui visent à **encourager chaque territoire à valoriser ses propres atouts**, dans une logique libérale ou néolibérale, par opposition aux politiques de redistribution, accusées de saupoudrer les aides plutôt que de les concentrer sur les territoires pouvant jouer un rôle de locomotives de croissance. » Cette définition permet d'intégrer la notion de compétitivité dans une **histoire de l'aménagement** en France, en marquant une rupture avec le paradigme du rééquilibrage qui avait initialement prédominé, puis de la reconversion, pour aboutir à celui de la compétitivité synonyme de changement d'échelle d'appréhension de la notion de territoire, depuis le « territoire national » initial jusqu'aux « territoires » pluriels et mobiles au gré des **recompositions** institutionnelles, démographiques et économiques.

Ces définitions permettent **d'interroger l'effectivité des effets de concentration spatiale** des aides financières de l'État, mais plus largement la **complexité des jeux d'acteurs** dans les processus contemporains d'implantation industrielle. En effet, le dossier invite à considérer **les échelles des territoires de la réindustrialisation de la France**, que ce soit les échelles de conception des stratégies et des politiques, les échelles des acteurs coopérant pour fabriquer des projets de territoires productifs et d'innovation, les échelles des territoires concernés par la concrétisation des processus productifs.

- **Ré/nouvelle Industrialisation**

En mettant en avant la notion de « réindustrialisation », le libellé du sujet ambitionne d'inciter le candidat à **questionner un terme lourd de sens**. Le préfixe « ré- » porte l'idée du retour d'un processus d'industrialisation à la suite d'une phase de « désindustrialisation ». Le terme « réindustrialisation » est ainsi associé à un discours sur l'inversion de tendance après une phase de forte contraction de la présence des activités productives en France. Il est utilisé en ce sens dans la communication institutionnelle nationale. Pour autant, cette « réindustrialisation » doit être questionnée tant **par l'entrée territoriale de l'implantation des unités productives que dans la nature même de ses activités** et de ses **paradigmes productifs**. L'entrée par **la nature de l'emploi productif**, sa qualification et son environnement, permet de discuter le terme de « réindustrialisation ». Le rapport à l'emploi, prégnant dans l'approche de l'attractivité par l'INSEE, constitue une entrée majeure pour questionner la notion de « nouveauté » par-delà le caractère contemporain des processus de localisations industrielles abordés dans le dossier.

Le candidat est invité à **interroger la chronologie des politiques nationales** proposées au fil des documents. Une cohérence d'ensemble ressort de la séquence allant des pôles de compétitivité aux stratégies nationales d'accélération : **permettre à la France de relever les défis productifs** (devenir leader) et **géopolitiques** (garantir la souveraineté) dans une concurrence mondiale toujours plus

agressive. Le paradigme productif promu par ces politiques successives et cumulatives repose sur la capacité à définir une **stratégie à l'échelle nationale** (État stratège), **appropriée et concrétisée par des acteurs locaux** sous la forme de projets territorialisés à l'échelle de métropoles voire d'échelle régionale, fondés sur la capacité à mettre en réseau acteurs de la production, de la recherche, de la formation autour d'un objectif thématique. C'est là l'ADN des stratégies nationales d'accélération France 2030 qui font des universités des acteurs pivots dans les territoires de cette redéfinition productive.

Pour autant, la façon dont les territoires s'approprient les dispositifs et leur donnent sens varient, depuis l'idée de **reconversion des emplois** à Billy-Berclau, de **maintien de l'emploi** à Marcy-l'Etoile, jusqu'à l'ambition de **création d'emplois** à Crolles (en l'occurrence autour de 1000). Cette « réindustrialisation » prend à la fois la forme d'une **réorientation d'une activité existante** (pharmaceutique), d'une **mutation d'un secteur de production** (automobile) ou d'une **amplification d'une capacité de production** (microélectronique).

Cette politique tend toutefois à oublier un facteur majeur : les **conditions matérielles d'installation** de nouveaux centres de production et leur **acceptation par les populations**. Autour de cette dynamique de nouvelle industrialisation se développe une **conflictualité environnementale** qui met le projet industriel en réseau avec d'autres projets d'aménagement non seulement au sein des territoires, mais aussi à l'échelle nationale. Le cas de Crolles et plus largement des dynamiques d'implantation des nouvelles unités productives dans la métropole grenobloise, par la thématique de l'eau, inscrit ce processus contemporain d'industrialisation dans un réseau de conflits environnementaux aussi variés que le Lyon-Turin, le téléphérique de la Meije ou les bassines de Sainte-Soline.

➤ **Proposition de corrigé (il ne s'agit que d'une proposition parmi d'autres)**

• **Problématisation**

Le croisement des documents permet de faire ressortir trois thèmes principaux à même de structurer une présentation du corpus de manière synthétique, au service du processus de problématisation en introduction :

- ✓ Les facteurs et freins à l'attractivité des territoires (docs 1, 4, 5a/b, 6a/b/c, 7, 9) ;
- ✓ Les stratégies nationales qui s'inscrivent dans des dynamiques de territoires (docs 2, 3, 5b, 6a/b/c, 7, 8, 9) ;
- ✓ Les domaines productifs de l'industrialisation contemporaine (docs 2, 3, 4, 5b, 6a/b, 8)

Interroger la notion de « territoires de la réindustrialisation », à partir du dossier de documents proposé, invite au questionnement suivant :

- ✓ Quels sont les objectifs qui structurent les politiques de l'État en matière de compétitivité ? Comment les dispositifs mis en place fonctionnent-ils concrètement ? Quels sont les acteurs du déploiement de ces politiques dans les territoires ?
- ✓ Comment les territoires s'approprient-ils les dispositifs nationaux ? Quelles sont les différentes problématiques territoriales qui contextualisent les situations présentées ? Quelle est l'historicité de la présence des activités industrielles dans les territoires présentés dans les documents ? Les activités productives contemporaines s'inscrivent-elles dans la continuité d'activités industrielles passées ?
- ✓ Quelles sont les logiques de localisation des activités productives contemporaines ? Quelles situations semblent valorisées ? Quelle est l'importance relative des effets de situation, de l'ancrage historique et de la qualification de la main d'œuvre ?

L'axe de problématisation repose sur l'idée que ce sont les contextes territoriaux d'inscription qui donnent sens aux dynamiques de localisation des nouvelles activités productives. La problématisation

doit, de ce fait, interroger l'existence d'un système productif industriel français ou de multiples systèmes productifs qui se structurent en tirant avantage des opportunités offertes par les politiques nationales.

- **Proposition de plan pour la partie scientifique**

Le plan proposé vise à structurer un fil narratif permettant de questionner la relation entre une stratégie nationale et sa déclinaison dans les territoires abordés dans le dossier. Trois situations territoriales au regard des trajectoires industrielles sont abordées qui permettent tout de suite d'interroger le terme de « réindustrialisation », entre mutation d'un secteur de production (Billy-Berclau), relocalisation d'une activité existante (Marcy-l'Etoile) et amplification d'une capacité de production (Crolles) (1). Ces situations territoriales permettent ainsi de questionner la profondeur du changement de paradigme qui se manifeste par les politiques nationales évoquées, que ce soit par la labellisation des territoires productifs, les formes de fabrique des territoires productifs ainsi promues, ou encore des processus productifs que ces politiques déploient (2). Car, par-delà la cohérence d'ensemble que ces politiques et leur appropriation par les acteurs institutionnels et économiques semblent démontrer, il est fondamental d'interroger la matérialisation de ce nouveau industriel jusque dans les débats qu'il suscite, à l'échelle locale (conflits environnementaux), régionale (effectivité de la diffusion d'un dynamisme et/ou d'une reconversion) et nationale (nouvelles inégalités territoriales) (3).

I. La réindustrialisation au prisme de trois situations territoriales

1/ La mutation d'un secteur productif

Le parc des industries Artois-Flandres de Billy-Berclau est un héritage de la politique de reconversion industrielle du bassin minier autour de la diffusion de l'industrie automobile dans le Nord-Pas-de-Calais, dans les années 1970. Située en bordure du bassin minier, inscrite dans la recomposition des réseaux routiers en périphérie de Lille, cette zone industrielle accueille initialement la Française de mécanique qui fabrique des moteurs pour les grands groupes automobiles présents dans la région. Touchée par une crise du modèle productif, une nouvelle mutation industrielle est à l'œuvre qui cherche à inscrire le site de production dans le cadre de la stratégie de nouvelle industrialisation de la France fondée sur l'objectif prioritaire de la structuration d'une filière de production de batteries pour les véhicules électriques. Il s'agit d'un exemple de réindustrialisation fondée sur une mutation d'un secteur productif, qui réinvestit un site en vertu d'une situation privilégiée (carrefour européen et système productif régional du véhicule électrique et autonome). Cette nouvelle étape marque un changement d'échelle de l'inscription du site de production au profit de l'échelle de la région des Hauts-de-France.

2/ La relocalisation d'une activité productive

Le cas de l'activité pharmaceutique de Marcy-l'Etoile aborde une autre facette de la réindustrialisation contemporaine : la relocalisation d'activités de production après une phase de délocalisation. Il s'agit d'identifier la particularité de cette situation en étant précis sur les termes. Il y a bien relocalisation dès lors qu'il s'agit de reproduire en France un produit destiné à être commercialisé sur le marché français, production qui fut délocalisée par le passé car considérée comme n'étant pas assez à valeur ajoutée pour justifier son maintien en France. Cela traduit donc une recomposition des schémas d'appréciation de la valeur de la production industrielle, de la seule valeur financière à la valeur symbolique et stratégique, dans le contexte post-pandémique de la Covid-19.

3/ L'amplification d'une capacité de production

Le cas de la production de semi-conducteurs à Crolles permet d'aborder une troisième facette de ce processus de réindustrialisation fondée sur l'amplification d'une capacité de production. Il s'agit alors d'un projet de localisation, et non de relocalisation, d'une production industrielle en vue d'alimenter une partie du marché européen à partir d'une production européenne, française. Cela s'inscrit dans la même dynamique de renforcement des capacités souveraines de la France que la relocalisation du doliprane, avec une valorisation fondée non seulement sur la dimension géopolitique (dépendance trop

marquée de l'UE) et sur la valorisation d'une filière d'excellence en recherche et innovation stimulée par un grand plan national (plan micro-électronique, annoncé justement à Crolles). Les principes de localisation valorisés sont alors l'intégration du site de production dans un écosystème de recherche et de formation dynamique, formant non seulement des ingénieurs et des techniciens. La présence d'une université de rang mondial, dans un territoire où 20% de la population travaille dans le domaine de l'enseignement supérieur, de la recherche et du développement constitue un avantage comparatif majeur.

Cette partie permet de formuler les trois dimensions de la réindustrialisation présentes dans ce dossier en commençant à les mettre en perspective avec les grandes politiques nationales. La partie suivante poursuit cette démarche en approfondissant l'analyse des finalités de ces politiques en questionnant la nature du changement de paradigme qu'elles manifestent.

II. Les territoires d'un changement de paradigme productif

1/ Des territoires labellisés

Cette sous-partie est l'occasion pour le candidat de dresser une analyse de la chronologie des dispositifs mentionnés dans le dossier, de les expliciter, et d'en identifier le point commun : l'expression du paradigme de compétitivité par la démarche de labellisation des territoires et des projets. La labellisation vise à renforcer la visibilité des territoires et à accroître leur attractivité. C'est le sens des pôles de compétitivités ou encore de France 2030 qui repose sur une suite d'appels à projets qui visent à donner corps aux stratégies nationales d'accélération en structurant des filières nationales par la mise en réseau d'écosystèmes territoriaux et territorialisés.

2/ Des écosystèmes territorialisés mis en réseau

Le processus contemporain de réindustrialisation repose sur la capacité de l'État à s'affirmer en stratège, définissant des politiques et des outils d'orientations financières qui permettent aux acteurs des territoires (politiques, économiques, universitaires) de s'approprier des opportunités pour développer des projets à même de concrétiser les objectifs nationaux sur la base de la valorisation de l'épaisseur des potentialités locales. Chacun des trois cas développés en première partie décline cette démarche à des niveaux différents, avec un point commun : l'idée de l'ancrage dans une filière complexe, et non un secteur. Cela questionne les échelles d'appréhension du système productif qui se dessine. En effet, cette politique de réindustrialisation capitalise sur la structuration d'écosystèmes territorialisés qui ont su tirer parti de quarante ans de décentralisation et d'autonomie accrue des entités publiques, pour les mettre en réseau selon des combinaisons variables. Tout cela dessine des systèmes productifs souvent métropolitains (Grenoble Alpes pour Crolles, Ile-de-France), eux-mêmes d'autant plus forts qu'ils s'inscrivent et participent de systèmes productifs régionaux (Hauts-de-France pour Billy-Berclau) dont l'agrégation concrétise un système productif France par la force intégrative des politiques d'orientation regroupées sous la marque France 2030 (les Programmes d'investissement d'avenir – PIA – successifs). Tout cela tend à dessiner une « nouvelle industrialisation » plus qu'une « réindustrialisation ».

3/ Une sélectivité renforcée des territorialités éligibles

L'une des conséquences de cette dynamique est le renforcement de la sélectivité des territoires à même de s'inscrire dans ce mouvement coordonné, cohérent, mais complexe. La capacité à tirer parti de cette nouvelle politique d'industrialisation dépend en premier lieu de la qualité de la structuration des écosystèmes économiques locaux, et donc des synergies développées entre acteurs publics et privés, productifs, présents et péri-productifs. Les trois cas développés précédemment ainsi que l'exemple francilien présentent chacun cette caractéristique, à des échelles différentes, mais laissent à penser que tous les territoires de France ne peuvent présenter un même degré d'intégration systémique des acteurs et facteurs productifs. Plus que jamais, la capacité à accompagner les besoins de formation constitue un élément majeur de l'attractivité des territoires pour les localisations industrielles contemporaines. L'entrée par l'emploi, très présente dans ce dossier jusqu'au travers des environnements de travail

(salles blanches), est à mettre en perspective avec le rôle de la formation initiale et tout au long de la vie professionnelle qui justifie le rôle majeur des universités dans l'animation des territoires productifs. Les universités sont en cela au cœur de la démarche promue par France 2030 puisqu'elles sont la cible pivot des stratégies nationales d'accélération qui reposent sur l'ambition de créer les conditions d'un continuum recherche-innovation-formation-diffusion/implémentation.

Cette partie permet d'amener l'idée de l'accroissement des inégalités entre les territoires français. En effet, par-delà la cohérence d'ensemble qui se dessine, de nombreux débats accompagnent ce changement de paradigme qui fonde cette « nouvelle industrialisation ».

III. Les débats dans les territoires de la matérialisation d'un nouveau paradigme productif national

1/ Une acceptabilité non évidente : des conflits environnementaux à l'échelle locale

Cette nouvelle industrialisation se matérialise dans la construction de nouvelles unités de production. Ces processus d'aménagement donnent lieu à des conflictualités environnementales. Le dossier l'aborde notamment par l'opposition qui s'est développée dans la métropole grenobloise autour de la construction de plusieurs unités de production liées à la micro-électronique. Les documents permettent d'identifier que le thème de l'eau est prégnant. En effet, la fabrication de semi-conducteurs nécessite non seulement des savoir-faire, mais également des matières premières, notamment de l'eau. L'extrait de carte topographique permet de mieux contextualiser ce conflit dans la vallée de l'Isère (Grésivaudan). La production industrielle pose non seulement la question de la captation de sources, mais aussi celle du retraitement des eaux donc de la possible pollution des zones humides qui caractérisent cette partie de la vallée, en amont de Grenoble. Une lecture plus poussée de la contextualisation de ce conflit pourra permettre aux candidats d'inscrire ce conflit dans un ensemble de conflits environnementaux à proximité de la métropole grenobloise qui mobilisent la ressource eau (Lyon-Turin, téléphérique de la Meije...).

2/ La mise en question de l'effectivité d'une redynamisation de l'activité et des territoires industriels à l'échelle régionale

Plusieurs documents mettent en question l'effectivité et la pérennité de la redynamisation des activités industrielles, notamment de la relocalisation d'activités auparavant abandonnées. En changeant d'échelle de temps, en reprenant l'exemple de Billy-Berclau, il est possible d'inscrire ses réserves dans une lecture des spatialités de la reconversion industrielle qui a participé à dessiner la carte des centres de production actuels. Billy-Berclau est emblématique de la reconversion industrielle du bassin minier, non par la réorientation des emprises industrielles passées, mais par la projection de nouveaux centres industriels en périphérie du bassin en proie à la mise en friche. Plus largement, la capacité de l'État à concrétiser le changement de paradigme énoncé est mis en débat dans le contexte d'une mondialisation et d'une dynamique européenne qui ne favorise pas nécessairement les implantations d'activités productives en France. La question posée est celle de la capacité de l'État stratège à instaurer les enjeux souverains en valeur productive pour des acteurs économiques évoluant dans un marché ouvert.

3/ La production de nouvelles inégalités territoriales à l'échelle nationale

L'inégale capacité des territoires à tirer partie des opportunités offertes par les politiques nationales de compétitivité reposent la question du sens de l'aménagement du territoire en France. La politique de nouvelle industrialisation n'ambitionne pas d'utiliser l'appareil productif comme levier de rééquilibrage des territoires, mais comme incitation à générer des dynamiques de structuration d'écosystèmes productifs territorialisés. La carte des territoires labellisés révèle la prégnance des territoires métropolitains, à commencer par l'Ile-de-France. D'ailleurs, à l'échelle locale, ces dynamiques d'essor productif accompagnent la diffusion des influences métropolitaines, fonctionnellement, politiquement et morphologiquement. Les documents du corpus mettent en évidence que les espaces périurbains constituent les environnements territoriaux d'implantation de ces nouvelles activités industrielles,

prolongeant l'étalement urbain et renforçant le besoin en logement dans les aires connectées à ces pôles d'emplois.

Ce dossier permet d'approcher la complexité de l'animation du système productif industriel français qui se compose d'un ensemble de systèmes productifs majoritairement métropolitains, mis en réseau, concurrents et complémentaires, coordonnés par la force de politique d'orientation donnant corps à une stratégie de défense des intérêts souverains de la nation. Les territoires de la réindustrialisation mettent en exergue le changement de paradigme que manifestent les politiques de compétitivité depuis vingt ans, amplifiées depuis la mise en place des PIA : la réinvention de la valeur « territoire » dans les processus productifs, sous la forme d'écosystèmes attractifs et performants, mais également sous la forme d'une communauté d'intérêts à défendre, inscrite dans un environnement mondialisé concurrentiel, qui s'articule avec un espace européen incontournable mais non suffisant. Si la politique nationale a ambitionné en premier lieu de réindustrialiser la France, cela ne peut se concrétiser que dans un changement de paradigme productif qui inscrit cette « réindustrialisation » dans un renouvellement de l'approche de la notion même d'industrialisation, donc d'une « nouvelle industrialisation ».

- **Propositions pour la transposition didactique et la mise en œuvre pédagogique**

Les passages entre guillemets sont des passages extraits des programmes du cycle 4 et du lycée ou des ressources d'accompagnement du programme (fiches Éduscol).

Niveaux et thèmes possibles dans les programmes	Documents et problématisations possibles dans le sujet (exemples et suggestions)
<p>Cycle 4 – Troisième Thème 1 Dynamiques territoriales de la France contemporaine</p> <p>Chapitre 2 Les espaces productifs et leurs évolutions</p>	<p>Les démarches et contenus d'enseignement du programme précisent que « Les mutations des espaces productifs, à dominante industrielle, agricole, touristique ou d'affaires, sont abordées en lien avec l'urbanisation et la mondialisation qui en redessinent la géographie ». Il est également noté que « Les 3 sous-thèmes peuvent être abordés à travers des études de cas, des exemples concrets, au choix du professeur, et des cartes à différentes échelles. Ce thème se prête à la réalisation de croquis ou de schémas ».</p> <p>Un exemple peut faire l'objet d'un traitement en classe. En effet, le document 6a article de presse accompagné d'une photographie d'une méga-usine, est particulièrement pertinent pour illustrer les différents acteurs engagés dans le processus de réindustrialisation dans une logique multiscalaire en travaillant sur la compréhension et l'analyse du document. Les élèves abordent les politiques européennes, nationales et locales qui favorisent les implantations. Ce document permet également de décrire l'impact d'une méga-usine sur l'environnement, les logiques de localisation et d'installation. Un exercice de transposition de la photographie en croquis ou schéma peut être proposé aux élèves à partir de ce document.</p> <p>Pour compléter ce document, le document 6b, tract du collectif Stopmicro38, permet de mesurer les enjeux environnementaux et les conflits d'usage qui résultent de ses installations. Les élèves peuvent s'appuyer sur une analyse précise du document pour mesurer les conséquences économiques, sociales et environnementales du processus de réindustrialisation et amender le croquis en conséquence.</p>

<p>Cycle 4 – Troisième Thème 2 Pourquoi et comment aménager le territoire ?</p> <p>Chapitre 1 Aménager pour répondre aux inégalités croissantes entre territoires français, à toutes les échelles.</p>	<p>Le programme indique qu'« il s'agit de présenter aux élèves l'aménagement du territoire considéré comme une tentative des pouvoirs publics de compenser les inégalités entre territoires, qu'elles soient économiques, sociales, d'accès aux équipements publics. Ce thème permet de livrer aux élèves les bases des notions renvoyant à l'étude de l'aménagement de l'espace. Il permet notamment de les sensibiliser aux outils et acteurs de l'aménagement français et européen.</p> <p>Le sous-thème 1 est mis en œuvre à partir d'une étude de cas d'un aménagement local ou/et régional. Les approches de prospective territoriale sont particulièrement intéressantes pour sensibiliser les élèves à la portée de l'aménagement et aux débats qu'il suscite. L'étude de cas est mise en perspective aux échelles nationale et européenne. La démarche se prête à la réalisation d'un croquis de l'organisation du territoire national. »</p> <p>Les documents 5 a et b, dans leur ensemble, se prêtent à l'étude dans le cadre de ce chapitre en lien avec la perspective de réduction des inégalités. Le document 5a montre comment nombre d'acteurs ont permis de réaménager le territoire dans le cadre de la disparition des mines et des emplois afférents. L'aménagement est ainsi associé non seulement à des acteurs mais également à la mondialisation et à la transformation des territoires qui en découle. Le document 5b, en mettant l'accent sur la modernité, donne à voir aux élèves l'industrie nouvelle et ainsi la réorientation du territoire concerné vers l'usine du XXI^e siècle. Ces deux documents peuvent être intégrés dans une étude de cas, dans laquelle il serait intéressant d'ajouter une carte des Hauts-de-France avec les espaces industriels et un texte explicitant les réorientations industrielles de la région (le passage de la région Nord-Pas-de-Calais à la grande région Hauts-de-France est d'ailleurs intéressante et peut amener les élèves à comprendre également les conséquences induites par cette évolution). La réflexion des élèves quant aux scénarios prospectifs est tout à fait pertinente, alliant le travail d'analyse critique, les compétences telles que coopérer et mutualiser, raisonner, pratiquer différents langages.</p> <p>L'étude de cas est suivie d'une mise en perspective à l'échelle française et à l'échelle européenne. Les documents 2, 3 et 9 centrés sur l'échelle nationale peuvent permettre de comprendre les enjeux nationaux de la question de l'aménagement. Il est conseillé par les attendus de programme de travailler ensuite avec les élèves un croquis de l'organisation du territoire national. Pour ce faire, l'enseignant peut choisir de distribuer un fond de carte avec une partie de la légende proposée.</p>
---	---

<p>Première générale – tronc commun</p> <p>Thème 2 : Une diversification des espaces et des acteurs de la production</p> <p>Question spécifique sur la France</p> <p>La France : les systèmes productifs entre valorisation locale et intégration européenne et mondiale.</p>	<p>Le programme précise : « L'étude des systèmes productifs français (Outre-mer inclus) permet de mettre en avant les lieux et acteurs de la production à l'échelle nationale, tout en soulignant l'articulation entre valorisation locale et intégration européenne et mondiale ».</p> <p>La question spécifique sur la France pourrait être choisie pour entrer dans le thème. Aussi, le document 1 serait le premier document soumis à l'étude des élèves. Il permet de définir les systèmes productifs, leurs lieux, leurs acteurs et de poser les problématiques du thème. L'enseignant peut soit questionner le texte par des questions, soit proposer aux élèves de compléter un schéma fléché actant nombre de questionnements qui amènent à une problématisation.</p> <p>Des exemples sont mobilisables aisément dans cette question spécifique sur la France : les documents 7 et 8 notamment. Ils interrogent les motifs de relocalisation et de recompositions des territoires dans un contexte lié à des crises nombreuses, qu'elles soient sanitaire ou économique. Le document 9 peut également être sollicité, en complément pour une approche plus globale des acteurs de la relocalisation et pour une appréhension des objectifs du programme « Territoires d'industrie ». Ainsi, il peut être envisagé dans le cadre d'une webradio au lycée de proposer une émission « le monde de l'éco » présentant une ou deux entreprises concernée(s) par la relocalisation, les raisons de cette dernière et d'en exposer les limites. Ce travail serait à préparer en groupes, en classe.</p>
---	---

<p>Terminale générale Tronc commun</p> <p>Thème conclusif – La France et ses régions dans l’Union européenne et dans la mondialisation : lignes de force et recompositions</p> <p>Question : Des recompositions territoriales à toutes les échelles, entre attractivité, concurrence et inégalités.</p>	<p>« L’étude de la région du lycée permet de mobiliser les connaissances acquises sur la France pour les appliquer à une autre échelle d’analyse. Il s’agit d’envisager avec les élèves les territoires de proximité et les divers aspects de leur attractivité. Cette approche leur fournit des clés de lecture pour comprendre leur territoire de proximité ».</p> <p>Le dossier documentaire ici proposé peut permettre l’étude de territoires de proximité :</p> <ul style="list-style-type: none"> - L’Île-de-France avec le document 4 - La zone de Billy-Berclau - La métropole Grenoble Alpes (Crolles) <p>En s’appuyant sur le travail fait à l’échelle nationale, les élèves peuvent, en groupes et en autonomie, se pencher sur une analyse d’un ou deux documents concernant le territoire dans lequel ils vivent et étudient. Une consigne générale suggérant une problématique peut être donnée par l’enseignant.</p> <p>Ce travail peut faire l’objet d’une évaluation dans le cadre du contrôle continu. Deux capacités sont travaillées et évaluées : conduire une démarche géographique et la justifier, construire une argumentation géographique.</p> <p>Dans la mesure où cette question se situe en fin d’année, il est envisageable de faire un travail de groupe sur un aménagement de proximité. Prenons le cas de Crolles, la consigne donnée aux élèves pourrait être la suivante : Par groupe de 3, après avoir produit une carte mentale présentant acteurs, réalisations et contestations de l’agrandissement des usines à Crolles, un membre du groupe exposera en 3 minutes ces éléments à la classe. Ce travail fait l’objet d’une évaluation par les pairs s’appuyant sur une grille fournie par l’enseignant depuis le début de l’année. Deux capacités sont travaillées dans la phase consacrée à la carte mentale : coopérer dans le cadre d’un travail de groupe et être capable de structurer et d’organiser une intervention orale. La prise de parole en continu est un des éléments évalués, dans l’esprit du Grand Oral. On peut choisir de prolonger l’intervention orale par un temps d’interaction avec les autres élèves.</p>
---	---

NB : Au lycée, les études de cas sont facultatives et leurs formulations sont laissées à la libre initiative des professeurs. On peut donc accepter une étude de cas dont la formulation serait composée par le candidat, à la condition qu'elle permette d'introduire une mise en œuvre inductive de l'ensemble du thème étudié.

Pour le jury, Grégoire Berche, Marilyn Dewavrin-Farry, Peggy Legrand et Kevin Sutton

4. Épreuves d'admission

Cette partie du rapport est organisée autour de remarques générales avant d'aborder des aspects plus spécifiques à l'une ou à l'autre des disciplines.

4.1 Remarques générales

Les épreuves orales se sont déroulées sans problème majeur. Le jury salue d'emblée l'implication des candidats et les efforts réalisés pour satisfaire les attentes méthodologiques indiquées dans le rapport de l'année 2024.

Rappel du déroulement des épreuves orales

Chaque candidat est convoqué pour la première épreuve, en lycée ou en collège. Lors du premier passage, il tire un sujet d'histoire ou de géographie. Dès lors, la seconde épreuve sera dans la discipline et pour le niveau qui n'ont pas été évalués lors de la première épreuve. Rappelons que le passage en bibliothèque pédagogique et disciplinaire dure 45 minutes maximum, après 15 minutes incompressibles de réflexion initiale sur le sujet en salle de préparation. Les bibliothèques se visitent la veille de chacune des deux épreuves. Lors du passage en bibliothèque, les candidats peuvent emprunter 5 ouvrages en bibliothèque disciplinaire, ainsi que 2 cartes topographiques en géographie, auxquels s'ajoutent 2 numéros de *La Documentation photographique*, 2 revues et 2 manuels en bibliothèque pédagogique. Le jury a introduit une nouveauté à l'occasion de la session 2024. Tous les numéros de *La Documentation photographique* (depuis le n° 8127) sont disponibles en format numérique, de même qu'un certain nombre de numéros de plusieurs revues de géographie (sommaries disponibles en bibliothèque pédagogique). A cela s'ajouteront des numéros de la revue *Carto*. La demande de ces ressources numériques s'effectue en bibliothèque pédagogique. Les ressources, fournies au format PDF, sont transmises au candidat en salle de préparation via sa clé USB. Les numéros demandés comptent respectivement dans les 2 numéros de *La Documentation photographique* et dans les 2 revues empruntables. Lorsque la ressource est proposée à la fois en PDF et dans son format papier, le candidat fait le choix de la nature du support qu'il souhaite obtenir.

L'entretien de 15 minutes qui suit la présentation de 40 minutes maximum constitue un moment d'échange entre le candidat et la commission, tant sur les dimensions scientifiques que didactique et pédagogique du sujet. L'objectif est de mener une réflexion, un raisonnement pour revenir sur l'exposé, le nuancer, le compléter ou l'enrichir. Il ne se limite donc pas à un « quizz » de connaissances et les commissions ne cherchent pas à poser des questions visant à piéger ou déstabiliser le candidat. Le jury a pu avoir des échanges particulièrement riches avec des candidats qui démontraient qu'ils réfléchissaient en cours d'entretien.

Retour sur l'esprit général des épreuves orales et conseils généraux aux candidats

Le jury tient à préciser et expliciter la différence majeure qui existe entre la conception des épreuves d'admissibilité et celles d'admission. Les premières permettent d'évaluer la capacité d'approfondissement des connaissances de la part des candidats, à travers le périmètre des questions inscrites au programme du concours. Les secondes visent à évaluer la capacité des candidats à saisir les enjeux d'un sujet orienté vers la conception d'une situation professionnelle d'enseignement. En cela, il s'agit plus de démontrer une capacité à hiérarchiser des idées fortes qu'à faire montre d'une érudition qui tendrait à une épreuve de hors programme. Les épreuves orales s'inscrivent dans le cadre des programmes d'histoire-géographie du secondaire (collège, lycée voies générales et technologiques tronc commun – ce qui ne comprend pas la spécialité HGGSP). Le jury cherche à apprécier l'aptitude des candidats à se saisir de n'importe quelle entrée disciplinaire en lien avec les programmes en vigueur en vue de la conception d'un projet d'enseignement réfléchi. Il s'agit de ce fait de faire la preuve de la capacité à faire des choix raisonnés, justifiés, contextualisés scientifiquement et professionnellement.

Les libellés des sujets ne sont pas à considérer comme de simples suites de mots « *stimuli* ». Les candidats doivent réellement veiller à mettre à profit les 15 minutes initiales de réflexion pour analyser les libellés fournis et ainsi commencer à percevoir non pas seulement le champ au sein duquel le sujet s'inscrit, mais bien le problème central qu'il conviendra de formuler et donc de traiter. Cette posture vis-à-vis du sujet doit étayer l'introduction au sein de laquelle la séquence de définition des termes du sujet ne doit se limiter à une énumération de X définitions non reliées ni mises en regard. Il est fondamental de développer une approche dynamique du sujet, de chercher ce qui lie les termes entre eux, et à en rendre compte. Un libellé de sujet repose sur la mise en relation de termes. Saisir cette dimension relationnelle est la base pour tendre vers une problématisation réussie.

La formulation des problématiques laisse parfois à désirer. Le recours aux formules « en quoi... », « dans quelle mesure... » ne donne que rarement lieu à des problématiques efficaces à même de structurer une démonstration. Ces formulations conduisent à des énumérations sous la forme de plans génériques et donc non adaptés. Les formulations les plus efficaces tiennent souvent à l'énoncé du problème central, avec une tournure affirmative, qui propose un projet de démonstration tenant lieu de fil conducteur tout au long de l'épreuve, tant dans le volet scientifique que dans le volet didactique et pédagogique.

Certains candidats intègrent dans leur exposé la présentation de leurs choix bibliographiques, ce qui peut être intéressant. Cependant, il convient dans ce cas d'éviter la simple énumération. Consacrer du temps à cela doit permettre d'étayer l'exposition de l'approche et de la compréhension du sujet. De ce fait, cette présentation doit donner lieu à une contextualisation des ouvrages choisis, une explicitation des raisons de ce choix et de ce fait de la démarche d'ensemble. On attend du candidat qu'il connaisse et utilise les ouvrages généraux, issus des grandes collections de synthèse, ainsi que des ouvrages plus spécialisés, des articles de revue de référence et des dictionnaires thématiques, sans se perdre bien évidemment dans les détails de l'érudition. Les commissions regrettent que les candidats se limitent parfois à quelques ressources usuelles (*La Documentation photographique*, etc.) sans chercher à élaborer et à s'appuyer sur une bibliographie scientifique complémentaire. Aussi est-il bon pour cela de développer une certaine familiarité avec ces ouvrages, par la fréquentation des bibliothèques ou la lecture de comptes-rendus dans la presse spécialisée (accessibles également par internet) bien avant la proclamation d'admissibilité. La présence de numéros de revues de géographie en format numérique dans les ressources disponibles le jour de l'épreuve doit inciter les candidats à se tenir au courant des publications des principales revues de la discipline sur les quatre dernières années.

L'exposé suppose l'usage et la maîtrise d'outils numériques, afin d'afficher un plan, une bibliographie et des documents pédagogiques. On insistera de nouveau sur la nécessité de référencer les documents de manière scientifique. Les présentations sont fondées sur une utilisation intelligente du diaporama et la maîtrise des documents sélectionnés. A cet égard, il convient de distinguer la nature des documents, sans d'ailleurs s'interdire les documents artistiques, dès lors qu'ils sont analysés et mis en perspective de manière historique ou géographique.

Il est attendu des candidats une approche réfléchie de la mobilisation des documents. Le « document prétexte » est à bannir : un document, pas plus que le sujet, est un *stimulus* pour faire dire par l'image ce que l'on voudrait qu'il dise. La rigueur intellectuelle impose de considérer le document et d'accepter qu'il n'existe pas de document miracle permettant de tout aborder à travers un unique support « magique ». La capacité à constituer un corpus documentaire en fonction d'un objectif de démonstration puis d'enseignement explicité, formulé, et assumé, constitue un élément fondamental de l'évaluation des épreuves orales.

L'exercice de la transposition didactique, important dans le cadre d'un concours interne et donc dédié à la valorisation des parcours professionnels des enseignants, s'est avéré globalement de bonne tenue même s'il s'agit encore trop souvent de la partie la plus faible des prestations. La question fondamentale de cet exercice demeure l'acquisition de savoirs et de savoir-faire par les élèves : qu'ont-ils

appris/compris et comment ont-ils progressé ? Quelles sont les notions, les compétences, le vocabulaire acquis avec cette leçon ? A cet égard, il apparaît que les candidats ont fait un effort louable pour objectiver leur pratique pédagogique et s'auto-analyser, partant d'exemples concrets. La gestion du temps, qui est souvent un piège où l'on privilégie l'exposé théorique, a été généralement bien équilibrée.

Les projets de transposition doivent reposer sur un principe de réalité. Trop de projets reposent sur des propositions totalement irréalistes dans le temps imparti de mise en œuvre des enseignements. Cette tendance traduit souvent une volonté de démontrer une connaissance de la diversité des dispositifs pédagogiques et didactiques. Elle aboutit à l'inverse à un contre-sens au regard des finalités professionnelles de l'épreuve car elles rendent compte d'un décalage avec la réalité. Le jury n'attend pas le projet d'enseignement « parfait » dans un absolu illusoire ; le jury évalue la cohérence de la proposition au regard des enjeux scientifiques hiérarchisés, des attentes des programmes nationaux, et des objectifs d'enseignements définis par le candidat lui-même dans le cadre de sa transposition. Le jury valorise l'expérience et la maturité professionnelles : c'est tout le sens d'un concours interne. En cela, une attention particulière doit être portée aux formulations des consignes qui seraient proposées aux élèves.

Il semble logique d'attendre des candidats qu'ils envisagent et structurent une trace écrite du cours proposé. A cet égard, il est bon de tenir compte de l'âge des élèves considérés, notamment pour certains exercices qu'il vaut mieux cantonner au lycée (les débats scientifiques par exemple), en se gardant du complotisme et de l'hypercriticisme. On distinguera dans le même ordre d'idée les opinions et les savoirs.

Les meilleures transpositions didactiques sont ainsi des propositions faisables permettant de faire réfléchir et travailler les élèves, en allant au-delà d'une consigne orale. Elles indiquent clairement ce que les élèves apprennent (notions) et comment ils peuvent progresser (compétences et/ou capacités) et sont évalués. La différenciation pédagogique ne doit être ni systématisée, ni prohibée : comme tout outil pédagogique elle doit être pensée de manière pertinente par rapport aux objectifs initiaux et sans jargon. Les outils d'aide aux élèves ne se résument pas uniquement à une division entre les élèves les plus forts et les plus faibles. Ces outils d'aide doivent être présentés en fonction de leurs finalités, et adaptés au niveau de classe.

Le jury trouve intéressant que les candidats sélectionnent soigneusement les documents pour les expliquer en classe. Il évalue aussi positivement que des enseignants ne limitent pas les documents à du prélèvement d'information mais qu'ils servent de supports pour que les élèves fassent des hypothèses, qu'ils puissent ensuite confirmer ou infirmer avec leur professeur.

Sur le plan de la forme, les jurys ont été sensibles au fait que les candidats, en confiance et courtois, présentaient des exposés généralement clairs et structurés, et qu'ils se montraient, lors des questions, réactifs et même combattifs, ce qui a donné lieu à des discussions intéressantes, en révélant, dans l'entretien, une attitude très professionnelle. Le sens de la communication fait partie des compétences d'un enseignant, qui incarne, physiquement sa fonction et doit donc avoir la tenue et la posture adéquates (regarder le jury, se lever et se déplacer dans « sa » salle, etc.). Être admissible sanctionne des compétences académiques, mais l'oral de l'agrégation interne n'est rien moins que la dernière étape d'un concours d'excellence qui sélectionne les meilleurs candidats selon leurs prestations, dans une logique d'excellence professionnelle.

Compte tenu de toutes ces exigences, il est évident que les épreuves orales ne peuvent pas se préparer qu'à compter de l'admissibilité. Le format nécessite une maturité que seul un entraînement régulier tout au long de l'année de préparation est à même d'atteindre.

4.2 Épreuves d'admission d'histoire

Éléments valorisés

L'épreuve orale d'histoire s'inscrit dans un cadre de formation, il s'agit donc d'emblée de se tenir et se comporter en professeur, d'employer les méthodes et les pratiques rodées dans l'exercice quotidien du métier d'enseignant. L'exercice de la présentation orale n'est cependant pas un cours en soi : un exposé scolaire ne peut pas être un exposé scientifique, et il faut donc viser un niveau « agrégation » tant dans le fond que dans la forme. La prestation orale est une épreuve longue qui ne se limite pas à l'exposé scientifique et didactique : il faut rester concentré durant toute la durée de l'épreuve, en particulier au moment des questions du jury, en veillant à ne pas sembler ni décontracté, ni trop familier dans la manière dont on s'adresse au jury.

En termes de contenus, un bon exposé d'histoire commence déjà par une bonne accroche : il s'agit de capter l'attention d'un jury. Par ailleurs la bonne compréhension du sujet semble un incontournable, visible dès l'introduction. Il est nécessaire d'interroger tous les termes du sujet, jusqu'aux pluriels et à la ponctuation, avec le sens de la nuance : les 15 minutes de réflexion en salle de préparation, après le tirage, sont un moment nécessaire afin d'envisager l'ampleur et la profondeur d'un sujet, et d'en tirer une problématique solide, avant le passage en bibliothèque. Cela évitera de plaquer un plan type.

La problématique est essentielle : il faut aller vers la simplicité, présenter la problématique sur une seule diapositive (en préparant une conclusion qui réponde à la problématique), ne pas faire trop long et se garder des procédés qui se limitent – par l'emploi des « en quoi ? » et des « dans quelle mesure ? » – à paraphraser la question. Au contraire, la problématique est une reformulation du sujet, dont chaque terme est interrogé, qui structure l'introduction et trouve sa réponse dans la conclusion. De ce fait, l'affichage du plan et de sa progression est apprécié. L'exhaustivité, pour de nombreux sujets, est difficile et impose à l'enseignant de faire des choix. Plus généralement, l'histoire s'attache à montrer et expliquer des évolutions selon une approche dynamique.

La présentation, en introduction ou dans le cours de l'exposé, de la bibliographie, est attendue. Une réflexion historiographique doit être conçue comme une mise en situation des connaissances scientifiques. La présentation de la bibliographie obéit à des normes qu'il est bon de connaître et respecter. Il apparaît que le choix des ouvrages, comme l'élaboration de la problématique, relèvent de partis pris, qui sont pertinents lorsqu'ils sont justifiés, y compris dans la critique. La bibliographie de travail doit être à la fois scientifique (« pour ce sujet, on peut consulter... ») et réaliste (« j'ai utilisé.... »). La connaissance de l'historiographie – même si l'ouvrage n'est pas disponible en bibliothèque – est appréciée. Elle est le reflet de la culture générale historique des candidats, et il est regrettable qu'un candidat dont le plan, et la problématique sont correctes, éprouve des difficultés aux questions, notamment lorsque ces questions pourraient être celles des élèves. Des notions, comme les notions d'histoire religieuse, mais également d'histoire des arts, sont un minimum requis, afin de pouvoir contextualiser les documents de ce type utilisés lors des présentations.

De même, la délimitation d'un sujet, pour être pertinente, doit être justifiée : les candidats doivent, dans une certaine mesure, se réappropriier les sujets, notamment dans le cas de l'histoire récente ou des enjeux mémoriels, et savoir sortir d'un sujet pour en étendre la portée (ex : l'édit de Nantes). Une approche scientifique peut supposer de prendre un angle, de revendiquer une approche, un choix

d'interprétation. Cela peut passer par une chronologie (par exemple, la « France napoléonienne » n'est pas restreinte à la France de Napoléon). De plus, on attend du candidat qu'il contextualise le sujet, historiquement ou spatialement, qu'il sache s'extraire des ouvrages et de leur récitation pour s'approprier et restituer un raisonnement, quitte à mettre en perspective son exposé en expliquant son approche et son angle de vue, **mais aussi qu'il fasse vivre son exposé en replaçant les acteurs au centre de son propos**. Si cela s'avère pertinent, une mise en perspective par rapport à l'actualité est bienvenue. Plus globalement, tout ce qui est dit doit avoir du sens et s'inscrire dans une démarche cohérente.

Pour se préparer à cette épreuve, il est bon de connaître et de pratiquer des manuels de tous les niveaux, afin de savoir comment les utiliser, mais également pour pouvoir combler des lacunes, inévitables. De manière plus globale, on attend d'un candidat qu'il se tienne au courant de l'historiographie : la fréquentation de revues généralistes et spécialisées, ou de recensions disponibles sur internet, permet d'accéder facilement à des travaux et des recherches récentes et à des problématiques. Ce travail de veille peut être complété par l'utilisation des encyclopédies thématiques et autres dictionnaires permettant, sur une période, une aire géographique ou un thème précis de saisir rapidement les enjeux d'une question. La culture générale est évidemment bienvenue et rien de plus efficace qu'un exemple maîtrisé, tiré d'une lecture, de la connaissance d'une œuvre d'art, etc. Le cinéma, ou les séries, peuvent être utilisés à titre de représentation d'un thème (et interrogés comme tels). Cette veille historiographique porte ses fruits à l'oral dans la présentation des ouvrages utilisés comme dans la confection de la bibliographie : ne pas connaître les auteurs « classiques » et les débats récents est regrettable. De même, il faut considérer qu'une carte est aussi un document nécessaire en histoire selon les sujets.

La préparation passe aussi par une bonne maîtrise de l'outil numérique, et donc par un entraînement à l'oral qui intègre la confection de diapositives et un usage fluide de ces outils durant l'exposé : plus généralement, l'outil numérique doit être perçu comme un atout dans l'exposé, une manière de rendre l'exposé plus riche et mieux illustré, et non comme une perte de temps ou un handicap.

Les documents utilisés, de toute nature, doivent déjà être référencés correctement et distinguer source, fiction et historiographie. Ils ne sont pas « décoratifs », ne servent pas de « prétexte » à une réflexion et doivent donc être exploités, analysés selon une argumentation... et possiblement repris dans la transposition didactique. Il ne s'agit pas d'être exhaustif, mais bien de hiérarchiser les documents selon l'intérêt. Il peut être bon d'utiliser des exemples que l'on connaît et que l'on maîtrise, plutôt que de s'aventurer dans l'inconnu. Il ne faut pas hésiter à faire des croquis explicatifs si possible.

Pièges à éviter

Sont recensés ci-après un ensemble d'éléments qui ont contribué à pénaliser des prestations orales :

- une maîtrise insuffisante des notions, qui restent à définir (notamment les institutions, le régime parlementaire, la démocratie sous ses diverses formes (sociale, libérale, etc.), le sunnisme/le chiisme ;
- des fautes d'orthographe dans la présentation ;
- des citations non accompagnées de commentaire ou d'analyse du candidat ;
- l'omission de l'auteur ou de la source des documents/le mauvais référencement ;

- des citations non comprises par les candidats ou plaquées sans aucun effort de contextualisation ;
- des représentations relevant parfois davantage des clichés que de l'analyse scientifique ;
- l'énonciation d'une problématique que la complexité rend incompréhensible pour le jury et a *fortiori* pour des élèves
- l'utilisation de l'expression « le document montre que », alors que c'est au candidat de souligner les apports du document, ce dernier ne s'exprimant pas de façon autonome ;
- l'emploi sans adaptation ni apport personnel de propositions pédagogiques issues de manuels du secondaire ;
- l'incapacité à répondre à des questions simples que des élèves pourraient poser sur le sujet, notamment portant sur des définitions de termes employés.
- l'incapacité à mener l'analyse critique d'une source qui figure pourtant, même de façon simplifiée, dans les attentes énoncées lors de la mise en œuvre pédagogique.

Conseils pour préparer l'oral en histoire

Afin d'arriver avec la meilleure préparation possible le jour de l'oral, le jury recommande les éléments suivants :

- lire régulièrement les revues spécialisées, notamment *l'Histoire* et fréquenter les sites d'informations historiques (EHNE, L'Histoire par l'image, etc.) ;
- se construire grâce aux dictionnaires thématiques et aux ressources en ligne un lexique des notions au programme dans le secondaire ;
- s'appuyer sur les manuels scolaires des différents éditeurs ;
- se tenir au courant de l'actualité (productions culturelles de tous types) lors de la préparation du concours ;
- en fonction de son service (en collège ou lycée), identifier ses lacunes sur les programmes, cibler et travailler ses points faibles pour éviter les impasses ;
- penser à balayer tous les niveaux, assister si possible à des cours de collègues ;
- travailler en équipe, pour s'entraider, partager des ressources et des méthodes de travail ;
- s'entraîner à produire une présentation en format Powerpoint sur un ordinateur PC en un temps limité ;
- si possible se mettre en situation d'évaluateurs lors d'oraux blancs pour mieux identifier les aspects d'une présentation et d'un entretien valorisés ou pénalisés ;
- valoriser la réflexivité sur la pratique professionnelle, gagner en profondeur dans la maîtrise didactique et pédagogique car il s'agit d'éléments clés pour ce concours interne de l'agrégation ;
- faire appel à et renforcer sa culture générale par des lectures, des visites d'exposition, des films classiques ;
- S'entraîner à la présentation de documents iconographiques (avec L'histoire par l'image par exemple).

4.3 Épreuves d'admission de géographie

Éléments valorisés

Le jury tient à mettre en avant des éléments positifs proposés par des candidats lors d'oraux de géographie de qualité. Il ne s'agit nullement d'une « recette » à appliquer, mais d'un ensemble d'aspects qui témoignent d'une maîtrise des savoirs disciplinaires géographiques lors de la leçon et de qualités pédagogiques au moment de la transposition didactique.

Les commissions apprécient ainsi les candidats capables de hiérarchiser leur propos en fonction du sujet et de la problématique retenue, en distinguant pour les dynamiques analysées les causes des conséquences, les processus principaux de ceux secondaires. De même, l'articulation logique et fluide entre les affirmations, les explications et les exemples se révèle déterminante. Pour que le propos soit ancré spatialement et le plus concret possible, les meilleurs candidats privilégient aux listes d'exemples allusifs des exemples précis, développés, et approfondis.

Ces bons exposés réussissent à utiliser un raisonnement spécifiquement géographique, qui se distingue d'une approche économique, sociologique ou historique. Ce raisonnement se manifeste par une spatialisation du propos à différentes échelles articulées entre elles, ainsi que par une maîtrise de phénomènes spatiaux concrets, tant dans leur dimension physique que sociale (par exemple la mousson). Un vocabulaire géographique précis est toujours apprécié. Une connaissance des auteurs et publications scientifiques est mise en valeur, notamment la capacité à mobiliser en les maîtrisant un ou deux auteurs ou un article scientifique récents sur des notions clés pour le sujet. Nous incitons donc les candidats à réaliser une veille bibliographique et scientifique sur les thèmes de géographie au programme du secondaire et à utiliser par exemple le glossaire du site *Géoconfluences*.

La géographie est dynamique et incarnée. Les candidats qui montrent les remises en cause, les recompositions, les processus dynamiques des espaces et territoires, ou encore le rôle des acteurs sont valorisés, dès lors qu'ils le font de manière pertinente par rapport au sujet. Enfin, des cartes topographiques réellement exploitées apportent une plus-value certaine pour spatialiser à grande échelle. Si un nombre plus important de candidats ont emprunté ce type de documents lors des oraux de la session 2024, leur mobilisation demeure très partielle lors des passages devant les commissions. D'un point de vue général, la mobilisation des documents cartographiques dans les exposés est trop statique : les candidats ne s'appuient pas suffisamment sur ce type de document pour expliquer « comment ça marche », c'est-à-dire les logiques de fonctionnement d'un territoire.

Les oraux les plus vivants démontrent que la géographie fait partie intégrante des sciences humaines. Ce sont des hommes et des femmes qui participent à la fabrique des paysages et aux dynamiques spatiales, notamment grâce à des exemples précis et détaillés. Ces oraux soulignent la diversité des acteurs, au-delà des « habituels » acteurs étatiques qu'il s'agisse des organisations internationales, des individus en passant par les firmes transnationales, les associations ou les collectivités territoriales. Tous ces acteurs agissent sur l'organisation de l'espace. Les candidats qui analysent les jeux d'acteurs et leurs conséquences spatiales proposent des transpositions souvent stimulantes pour les élèves, jouant notamment sur leur capacité d'identification. Le choix des documents doit être cohérent avec l'approche du sujet. Ainsi les photographies à hauteur d'homme pour des sujets portant sur la notion d'« habiter » se révèlent souvent plus pertinentes que des photographies aériennes lointaines où l'on ne distingue pas d'habitants. Les commissions apprécient l'étude approfondie de documents iconographiques, notamment des photographies, par la capacité à souligner les choix de l'auteur, par exemple en distinguant ce qui figure de ce qui est absent, comme l'hors-champ.

Lors de l'entretien, le jury a apprécié les candidats qui construisaient un raisonnement géographique à partir d'hypothèses ou bien étaient capables de distinguer clairement des faits actuels de géographie

existante d'une prospective géographique par définition construite sur des projections et dans le futur. Ont été également valorisés les réflexions sur la dimension civique de la géographie, le rôle des acteurs géographiques en tant que citoyens. Il en est de même pour la capacité à souligner le parti-pris de certaines représentations graphiques, photographies ou cartes, à les interroger par leurs dates ou leurs limites.

Pièges à éviter

Sont recensés ci-après un ensemble d'éléments qui ont contribué à pénaliser des prestations orales :

- un vocabulaire géographique non maîtrisé, des notions qui restent à définir, en particulier dans le domaine de la démographie ;
- des citations non accompagnées de commentaire ou d'analyse du candidat ;
- l'omission de l'auteur ou de la source des documents ;
- des citations de dictionnaire non comprises par les candidats ou plaquées sans aucun effort de contextualisation ;
- des cartes topographiques utilisées uniquement pour situer ou de façon illustrative ;
- des représentations du monde rural relevant parfois davantage des clichés « il n'y a rien » que de l'analyse scientifique ;
- sur les sujets à une plus petite échelle que la France : ne traiter que la France ou au contraire s'interdire de traiter la France ;
- sur les sujets à une échelle mondiale : chercher à être exhaustif, au contraire il faut faire des choix notamment dans les exemples ou études de cas que l'on justifie par l'articulation des échelles ;
- une typologie qui n'est ni obligatoire, ni interdite ;
- un recopiage tel quel de pages d'atlas Autrement ou d'une Documentation Photographique pour nourrir l'exposé scientifique sans adapter le propos au sujet et à la problématisation retenue ;
- l'utilisation de l'expression « le document montre que », alors que c'est au candidat de souligner les apports du document, ce dernier ne s'exprimant pas de façon autonome ;
- l'emploi sans adaptation ni apport personnel de propositions pédagogiques issues de manuels du secondaire ;
- l'oubli d'éléments pour localiser/situer ou d'ordres de grandeur dans son oral ;
- l'incapacité à répondre à des questions simples que des élèves pourraient poser sur le sujet, notamment portant sur des définitions de termes employés.

D'un point de vue général, le recours à des plans génériques ne peut que conduire qu'à des traitements partiels des sujets, voire à laisser de côté des évidences pourtant bonnes à rappeler.

Conseils pour préparer l'oral

Afin d'arriver avec la meilleure préparation possible le jour de l'oral de géographie, le jury recommande les éléments suivants :

- lire régulièrement les ressources de qualités disponibles en ligne que sont notamment les sites *Géoconfluences*, *Geoimage*, *Hypergé* et les sites académiques disciplinaires ;
- se construire, grâce aux dictionnaires de géographie et aux ressources en ligne, un lexique des notions au programme de géographie dans le secondaire ;
- s'appuyer sur les manuels scolaires des différents éditeurs pour travailler les croquis, les schémas et l'ensemble des productions graphiques ;

- se tenir au courant de l'actualité et continuer à vivre dans le monde (productions culturelles de tous types) lors de la préparation du concours ;
- en fonction de son service (en collège ou lycée), identifier ses lacunes sur les programmes, cibler et travailler ses points faibles pour éviter les impasses ;
- penser à balayer tous les niveaux, assister si possible à des cours de collègues ;
- travailler en équipe, pour s'entraider, partager des ressources et des méthodes de travail ;
- s'entraîner à produire une présentation en format Power point sur un ordinateur PC en un temps limité ;
- si possible se mettre en situation d'évaluateurs lors d'oraux blancs pour mieux identifier les aspects d'une présentation et d'un entretien valorisés ou pénalisés ;
- valoriser la réflexivité sur la pratique professionnelle, gagner en profondeur dans la maîtrise didactique et pédagogique car il s'agit d'éléments clés pour ce concours interne de l'agrégation ;
- faire appel à et renforcer sa culture générale en identifiant des liens féconds entre des œuvres artistiques (livres, films, etc.) et les programmes de géographie du secondaire.

Pour le jury, Éric Hassler et Kevin Sutton